



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

**Estrategias pedagógico- didácticas para favorecer la escritura reflexiva en un grupo
de estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto del Centro Educativo Rural**

Media Luna sede El Placer, corregimiento de Santa Elena

**Proyecto de grado presentado como requisito para obtener el título de
Licenciados en Educación Especial**

Leidy Johana Castro Hernández

Daniela Vidal Bastidas

Sara María Sánchez

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Asesora: Oliva Herrera Cano

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

NÚCLEO DE LECTURA Y ESCRITURA

2017 - 1

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	6
1. JUSTIFICACIÓN.....	6
2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	8
3. ANTECEDENTES	15
4. OBJETIVOS	20
4.1 Objetivo General	20
4.2 Objetivos Específicos.....	20
5. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL.....	20
5.1 Una aproximación a los procesos reflexivos: pensamiento y escritura.....	20
5.2 Modelos de composición escrita que favorecen la escritura reflexiva	23
5.3 La enseñanza de la escritura desde un enfoque procesual	25
5.4 El Aprendizaje social y su influencia en la formación de sujetos reflexivos	27
5.5 La familia y su participación en la formación de escritores reflexivos.....	29
5.6 Hacia la formación de sujetos reflexivos	31
5.7 Entorno y relatos de vida, un camino hacia la construcción de identidad	32
5.8 Ser y estar en la sociedad a través de la autonomía escritural	34
6. MARCO METODOLÓGICO	35
6.1 Diseño metodológico.....	35
6.2 Fases del proceso investigativo	38
6.3 Contexto.....	39
6.3.1 La educación rural desde la mirada de la legislación Colombiana.....	39
6.3.2 La ruralidad en la actualidad.....	41

6.3.3 La ruralidad y la educación.....	42
6.3.4 Nuevas Ruralidades	43
6.3.5 Corregimiento de Santa Elena	45
6.4 Población	47
6.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	49
6.5.1 Actividad exploratoria	49
6.5.2 Formato de planeación.....	51
6.5.3 Entrevista semiestructurada	52
7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	54
7.1 Cotejo de datos.....	54
7.1.1 Escritura reflexiva.....	54
7.1.2 Aprendizaje social de la escritura	58
7.1.3 Función Comunicativa de la escritura	61
7.1.4 Construcción de identidad.....	65
7.1.5 Proceso para la construcción de la propuesta	70
7.1.6 Modificaciones entre la versión preliminar y definitiva de la propuesta.....	71
8. PROPUESTA PEDAGÓGICO DIDÁCTICA “FLORECEN LAS PALABRAS”	72
8.1 Presentación	72
8.2 Fundamentación pedagógico didáctica.....	73
8.3 Fases o momentos	75
8.4 Organizador gráfico	76
8.5 Objetivos de la propuesta	76
8.5.1 General.....	76
8.5.2 Específicos	76
8.6 Duración y operacionalización de la propuesta.....	77
8.7 Actividades	77
8.7.1 Nuestros relatos de vida.....	77

8.7.2 Comics: Creando otra realidad	79
8.7.3 Crónicas “Un Viaje a través del tiempo”	80
8.7.4 Periódico escolar: “El Renacer de la palabra”	82
8.8 Estrategias didácticas	83
8.9 Estrategias y referentes de evaluación.....	83
9. CONCLUSIONES	84
10. RECOMENDACIONES	85
BIBLIOGRAFÍA	86
ANEXOS	94
Anexo 1: Resultados pruebas saber tercero, quinto y noveno CER Media Luna	94
Anexo 2: Entrevista generales docentes CER.....	95
Anexo 3: Entrevistas específicas docentes CER.....	98
Anexo 4: Entrevista a experto sobre narrativas e historias de vida.....	99
Anexo 5: Protocolo de Observación	100
Anexo 7: Propuesta Pedagógico y didáctica “Florecen las palabras” (inicial)	104
Anexo 8: formato de registro de socialización de la propuesta	116
Anexo 9: Consideraciones Éticas.....	116
Anexo 10: Consentimiento informado	117

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

“La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.”

-Paulo Freire.

The seal of the Universidad de Antioquia is a circular emblem. It features a central anchor with a banner across it that reads 'MEDELLIN'. The anchor is surrounded by a wreath of leaves and flowers. The words 'UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA' are inscribed around the perimeter of the seal.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Introducción

Escribir reflexivamente debe ser uno de los propósitos de aprendizaje que se potencien en el campo educativo y en los demás contextos en los que interactúa el sujeto, con el fin de propiciar la construcción de reflexiones y aprendizajes sociales, a través de las experiencias y realidades del contexto que habita. Por lo tanto, el objetivo principal de este proceso investigativo fue diseñar una propuesta pedagógica didáctica en la que se tuvieran en cuenta las necesidades de los estudiantes, las dinámicas del contexto y los aportes de los maestros y directivos del Centro Educativo Rural Media Luna sede El Placer del corregimiento de Santa Elena, para contribuir a los procesos de formación de pensamiento y actitud reflexiva en relación con los procesos de escritura.

1. Justificación

En la escuela la enseñanza de la escritura ha estado centrada en prácticas educativas instrumentales como la caligrafía, copiado textual, planas, entre otros, lo cual ha llevado al uso y aprendizaje de esta habilidad como una práctica mecánica y reproductiva en la que se limita la capacidad reflexiva que los estudiantes pueden desarrollar a través de la escritura. En este sentido, las propuestas de enseñanza-aprendizaje que se han empleado tradicionalmente han enfocado sus intereses en la observación y evaluación de la composición escrita como producto final, desconociendo de esta manera que la escritura es un proceso que involucra aspectos tanto intrínsecos (saberes previos, capacidades, competencia cognitiva-lingüística) como extrínsecos del sujeto (saberes y ambientes culturales, contexto).

En el Centro Educativo Rural Media Luna y sus anexos el Plan y el Placer del corregimiento de Santa Elena, los resultados de las pruebas SABER del 2016 ponen de manifiesto una problemática en el campo del lenguaje, a partir de las cuales se retoman las

dificultades presentes en los estudiantes de los grados tercero y quinto de primaria, específicamente en la competencia escritora. (Ver anexo 1). Estos resultados ponen en evidencia la necesidad de incorporar en la escuela una didáctica de la escritura, que permita formar escritores reflexivos, que involucren la realidad de su contexto para la generación de conocimientos a partir de la producción de textos e ideas que contribuyan al desarrollo social desde diferentes perspectivas.

Es así, como surge la importancia de diseñar e implementar estrategias pedagógicas didácticas con los docentes, que involucren acciones de reflexión y análisis en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura con los estudiantes de los grados tercero a quinto de primaria del Centro Educativo Rural Media Luna y sus anexos.

La propuesta pretende complementar la actividad educativa de la institución, trabajando a la par con el Programa Todos a Aprender y con el modelo escuela nueva, de forma que se puedan transversalizar los procesos de enseñanza de la escritura reflexiva a todas las áreas educativas. Entendiendo que la escritura reflexiva permite que el sujeto construya conocimientos a partir de sus ideas, argumentos y reflexiones acerca de las experiencias y sucesos contextuales. Lo cual aporta al desarrollo de habilidades cognitivas que influyen determinadamente en la comprensión de nuevos y diferentes conceptos.

Es por esto que se resalta la exigencia de una labor pedagógica que abarque las necesidades y los requerimientos de la enseñanza y aprendizaje en el proceso de la escritura, desde una mirada al proceso formativo de cada estudiante, en el cual se dé valor y se tengan en cuenta las características propias del sujeto y sus relaciones con el contexto que lo rodea. En este caso, el entorno rural se ha diferenciado del urbano debido a sus particularidades sociales, culturales y económicas que influyen en los modos de ser, pensar y representar el contexto que habitan los sujetos.

En consecuencia, es importante destacar que las prácticas educativas no están aisladas de las experiencias cotidianas de los estudiantes, sino que por el contrario, se busca la transversalización de los conocimientos en las actividades que ejecutan a diario en los diversos espacios en los que interactúan, lo cual influye en su formación como sujetos reflexivos y autónomos para el ser, el saber hacer y el logro de aprendizajes con sentido.

Es así, como la escuela ubicada en la zona rural se convierte en un escenario estratégico para establecer prácticas educativas donde se relacionen las situaciones de vulnerabilidad que se presentan en estos escenarios y las demandas de los sujetos para ser acompañados en su proceso de formación y desarrollo del pensamiento reflexivo en la escritura, lo cual contribuye a la construcción de identidad, reflexiones, argumentos e ideas para comprender el espacio que habitan, ya que las dinámicas del entorno semi-rural entremezcla los referentes rurales y urbanos que influyen y distorsionan, en cierta medida, los modos de reconocimiento y representación de sus habitantes.

Es por este motivo que, estudiantes de Licenciatura en Educación Especial se brindaron la oportunidad de generar un espacio de reflexión sobre la educación rural en su trabajo de grado, con la intención de aportar una propuesta educativa elaborada con los docentes, directivos y estudiantes del Centro Educativo Rural, para incidir de manera positiva en el mejoramiento de los procesos de escritura de los grados tercero, cuarto y quinto del centro educativo Rural Media Luna, sede el Placer, del corregimiento de Santa Elena.

2. Descripción del problema y pregunta de investigación

La escritura a lo largo de la historia, ha cumplido un papel fundamental en el desarrollo de los procesos educativos y formativos de los sujetos, siendo este un medio de comunicación, interacción, construcción de realidades y conocimientos; sin embargo, este panorama cambia en los entornos educativos, donde escribir se convierte en una práctica

tortuosa para los estudiantes, al estar centrada en perfeccionar una técnica (copiado textual, planas, dictado, caligrafía, ortografía), y en la construcción de frases sin una intención reflexiva, perdiendo así su sentido social y comunicativo al no trascender la mera práctica escolar. (Restrepo, 2013)

Nuestro proceso de formación nos ha dado la posibilidad de realizar prácticas en diferentes centros educativos, los cuales nos han permitido un acercamiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento; entre ellas la enseñanza de la escritura, desde lo cual podemos afirmar que uno de los factores que ha tenido incidencia en las prácticas reproductivas y sin uso social de la escritura está relacionado con las concepciones y experiencias personales y académicas de los docentes en el proceso de aprendizaje de la misma, y la forma cómo articulan estas experiencias con su formación académica para la posterior implementación de estrategias de enseñanza en el aula, siendo estas prácticas replicadas de generación en generación, de esta forma dichas vivencias propician la construcción de ideas sobre la importancia o no de la escritura y el cómo debe ser guiado su proceso de enseñanza, por tanto cada docente adopta y aplica estrategias pedagógicas determinadas, involucrando a su vez emociones, sensaciones, conocimientos, creencias, costumbres, que permean las prácticas en el aula.

También, los diferentes contextos (familiar, social, comunitario) que hacen parte de la cotidianidad de los sujetos, cumplen una importante función en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que cada uno aporta experiencias que contribuyen o no al desarrollo efectivo del aprendizaje de la escritura.

En el caso de la familia, esta se convierte en la primera institución que acoge al niño y le brinda las primeras interacciones y experiencias para reconocerse como sujeto

perteneciente a un grupo social marcado por una serie de costumbres, prácticas y conocimientos, estas prácticas le aportan a cada sujeto fundamentos afectivos, sociales, cognitivos y lingüísticos brindando la posibilidad de desenvolverse en otros espacios donde también se constituye como sujeto social; es así como la familia se consolida como la principal fuente de aprendizajes y formadora de sujetos en sus primeros años de vida, así mismo lleva la responsabilidad de potencializar en gran medida los conocimientos que proporcionan otros contextos como es el caso de la escuela; sin embargo, las estructuras familiares, en ocasiones, se encuentran permeadas por problemáticas de violencia, abandono, descuido hacia los niños, situaciones económicas complejas, entre otras, que influyen directa o indirectamente sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que se gestan en las escuelas.

También el contexto rural influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que en éste se pueden presentar problemáticas de acceso y permanencia a la educación determinadas por el entorno tales como: deserción escolar (por labores del campo, dificultades económicas, cuidado hermanos menores, desmotivación hacia el estudio, analfabetismo, desplazamiento, extraedad, limitada participación en actividades escolares, pocos implementos educativos (computadoras, libros, etc.) demandas del campo (siembra, cosecha, pesca), priorización por el trabajo, escasos recursos económicos en la mayoría de familias y, en algunas zonas el conflicto armado. Situaciones que permean la práctica pedagógica en los Centros educativos rurales, lo cual implica la adaptación de estrategias de enseñanza, según las necesidades presentadas.

Ante las situaciones descritas el Ministerio de Educación Nacional propuso una serie de modelos educativos flexibles entre los que destaca el Modelo Escuela Nueva. Monsalve,

Franco, Monsalve y Betancur, (2008) afirman que: “El modelo de Escuela Nueva, se propone ofrecer una respuesta educativa de carácter integral a la población rural, articulando aspectos curriculares, de formación a maestros, administrativos, y comunitarios” (p.51)

Es así, como las necesidades y los contextos juegan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de la escritura por lo que es necesario reconocer que esta:

Es un proceso de representación y comunicación de lo que el niño siente, piensa y conoce del mundo [...] Escribir es ante todo pensar, crear mundos posibles, y por eso la escritura del mismo modo que la lectura no se pueden reducir a una técnica, la escritura cruza al escritor en todo su ser. (Hurtado, 1998)

Por lo tanto, el escenario en el que se den oportunidades de escritura, no se debe desligar de las vivencias permanentes del sujeto, por el contrario, éstas deben reconocerse como el punto de partida para la reflexión y consolidación de ideas y aprendizajes.

Durante el proceso de enseñanza de la escritura es necesario considerar el contexto como un referente portador de recursos y herramientas para consolidar los aprendizajes, además es importante y necesario que tanto el maestro como el estudiante reconozcan las habilidades cognitivas involucradas en la escritura y producción de textos. Para ello es necesario identificar algunos enfoques que han explicado la producción escritural y han abordado la enseñanza de la escritura desde diferentes concepciones teóricas, teniendo mucha incidencia en el diseño metodológico de las prácticas del aula; en este sentido, Cassany (como se citó en Cassany, Luna, Sanz, 1998) distingue cuatro enfoques de la enseñanza de la escritura:

El enfoque gramatical. Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua; en el enfoque funcional: Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos, en el enfoque procesual: el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos; y en el enfoque de contenido: al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias. (p.272)

De acuerdo con Cassany los enfoques mencionados deben estar en constante interacción y retroalimentación, para que la enseñanza de la escritura en la escuela sea un proceso significativo, que posibilite la formación de sujetos escritores y constructores de significados a través del texto y no simplemente reproductores de códigos y grafías, sin embargo, “El enfoque gramatical es, por el momento, el más difundido en la escuela. Identifica expresión escrita con gramática e insiste especialmente en la ortografía y la sintaxis” (Cassany et al., 1998). La praxis educativa ha estado centrada en un único enfoque y es ahí donde prima el problema de la formación de los estudiantes, pues se encuentran en la escuela con una única forma de aprender a escribir, dejando de lado el contexto sociocultural en el que se desenvuelven, así como los intereses, experiencias, conocimientos previos y estilos de aprendizaje de los sujetos en formación. A razón de esto, las dificultades para componer textos, la desmotivación, el desinterés, la reproducción y la creación de textos sin sentido priman en la escuela, perdiéndose de los estudiantes la capacidad de formar pensamientos creativos y reflexivos sobre sus procesos escolares.

En relación con lo anterior, Restrepo (como se citó en Hurtado y Herrera, 2005) afirma que:

A pesar de que en la actualidad se conoce lo que es realmente la escritura, es común ver cómo en el aula aún se hace mayor énfasis en la escritura caligráfica (trazo estético de las letras) que en la producción escrita, con ello se limita la capacidad de pensamiento del alumno, así como su capacidad de comunicarse, de expresar su creatividad y su dominio progresivo en la redacción escrita. (p.27)

Este esfuerzo escolar por formar personas que solo aprendan a descifrar códigos, sin lograr con esto una comprensión reflexiva sobre la realidad circundante, conlleva a una sociedad que asume la escritura como una simple práctica funcional y no como una posibilidad de aprendizaje que permita construir ideas, argumentos, posturas y reflexiones relacionados con la realidad social, política, económica y cultural.

Por este motivo el fin último de la enseñanza de la escritura en la escuela no debe ser la reproducción y memorización de contenidos sino que

...debe estar orientada a que los niños y niñas adquieran los elementos básicos para formarse como escritores (denominación que no necesariamente considera la labor como oficio: poetas, literatos, ensayistas, entre otros, sino como personas capaces de comunicar por escrito ideas con sentido crítico y argumentativo, expresar sentimientos, narrar experiencias, describir hechos, exponer conocimientos.

(Restrepo, 2013, p. 4-5)

Dichas capacidades y/o aprendizajes se convierten en elementos necesarios y significativos en la interacción con la sociedad y, en general, con los entornos en los que el sujeto se desenvuelve durante su proceso de formación académica, laboral y profesional, permitiendo una mirada reflexiva sobre los sucesos que marcan su cotidianidad.

En este sentido:

Desarrollar el pensamiento reflexivo requiere que el docente ofrezca igualdad de oportunidades en la dinámica del contexto escolar teniendo en cuenta las necesidades y capacidades de los estudiantes, y reconociendo las diferencias desde todas las perspectivas (género, cultura, contexto, dificultades, antecedentes familiares y escolares del niño) con el fin de permitir un desarrollo cognitivo que fortalezca los procesos de aprendizaje. (Arango, et al., 2010)

Las prácticas de enseñanza por lo tanto deben reconocer al estudiante desde sus experiencias y vivencias extra e intra escolares que definen y permean la forma como asume su proceso formativo, la motivación e interés frente a las prácticas escolares y la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.

De allí la importancia de fomentar en la escuela propuestas pedagógicas que favorezcan la formación de escritores reflexivos a través de producción de textos, partiendo del contexto como un portador de ideas para la construcción de conocimientos que contribuyan al desarrollo personal, así mismo diseñar estrategias con los docentes que involucren acciones de reflexión y análisis en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en contextos rurales y en consonancia con los principios orientadores de la metodología de escuela nueva.

Por tanto, esta investigación busca renovar y proponer alternativas de enseñanza que aporten al mejoramiento de los procesos escriturales de los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades y los diferentes contextos en los que se encuentran interactuando constantemente, así mismo, que los docentes re-consideren sus prácticas de enseñanza de la escritura en busca de procesos formativos más reflexivos y autónomos (en cuanto a la producción escritural del estudiante), Es decir, se debe apuntar también hacia la formación

de una autonomía escritural que permita reconocer el interés particular del sujeto para comunicar un suceso, un sentir o una idea determinada, así como los cuestionamientos internos y las decisiones que debe tomar para crear un texto en el que se plasma su subjetividad, reconociendo que la autonomía escritural parte desde la convicción misma del sujeto para comunicar, mediar y estar en la sociedad a través de la escritura.

De acuerdo con los anteriores planteamientos surge la siguiente pregunta:

¿Cómo construir una propuesta pedagógico didáctica centrada en la escritura reflexiva que contribuya a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un grupo de estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto del Centro Educativo Rural Media Luna sede El Placer del corregimiento de Santa Elena?

3. Antecedentes

Para responder a los objetivos planteados en esta investigación se realizó un rastreo bibliográfico de revistas relacionadas con la lectura y la escritura desde el año 2000 hasta el 2014, con el fin de identificar información sobre la enseñanza de estas habilidades comunicativas, en particular lo relacionado con los materiales de escritura. Cabe resaltar que también se encontraron varias investigaciones en la web, libros y tesis de grado relacionadas con el tema, que contribuyeron a la recolección de información. A partir de esto, se reseñaron los artículos que se consideraron pertinentes para elaborar el estado del arte.

Las revistas consultadas fueron: Lectura y vida, Enunciación, Unipluriversidad y Paradigma, de las cuales se seleccionaron y reseñaron los siguientes artículos:

- **“La enseñanza de la escritura: prácticas actuales y perspectivas pedagógicas”**

Irene Zapata. 2009, este artículo pone en evidencia las dificultades que presentan tanto docentes como estudiantes en el proceso de enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Hace mención a las concepciones y prácticas de enseñanza responsables de la apatía en los estudiantes, entre las cuales se destacan las siguientes: pensar que los niños de preescolar no pueden producir textos porque no han adquirido el código, llevar una secuencia: letra, sonido, palabra, frase, párrafo, texto, concebir la escritura como una actividad lineal, entre otras.

- **Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula.**

Verónica S. Sánchez Abchi, Ana María Borzone. 2010, (Argentina) desarrollaron una investigación con dos grupos focales, con los cuales se pretendía analizar las producciones escritas y el empleo y uso de los mecanismos de cohesión en cada uno de los grupos. Este estudio abarca diferentes posturas y propuestas sobre la enseñanza de la escritura en la escuela y hace un análisis de diferentes aportes que a lo largo de los años se han realizado sobre este tema. Entre ellos se destaca: el compromiso docente y su formación específica –que resulta un factor fundamental en cualquier programa pedagógico y el papel del contexto en los procesos de enseñanza de la escritura.

- **La escritura de textos: un problema gramatical, retórico y psicológico.** Sonia Bustamante, 2011. Este artículo surge del consolidado de 54 trabajos producidos por los participantes (escritores competentes y no competentes), cuyo objetivo era analizar la calidad de sus textos, los rasgos estructurales, los procedimientos gramáticos y retóricos y, a la vez, determinar factores psicológicos, motivacionales que están presentes en la elaboración de un escrito.

- **Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza.** El artículo fue escrito por Diana Carolina Hernández Machuca, en el año 2012. Este aborda la presentación de pensamientos, creencias y miradas en torno a la enseñanza de la escritura, y la forma en que se vive en la cotidianidad de las aulas, específicamente en las clases de lengua castellana, con el fin de determinar la relación que tiene el pensar de los docentes con su acción pedagógica. Entre las conclusiones formuladas al respecto: es evidente la necesidad de plantear y desarrollar propuestas de formación docente que gestionen procesos de transformación o movilización en concepciones y prácticas pedagógicas, desde otras alternativas con propósitos auténticos y formativos.

A continuación se seleccionan y reseñan las tesis de pregrado que contribuyeron a la recolección de la información:

- **“La escritura en la escuela: más allá de un producto mecánico un proceso de pensamiento”.** Leidy Cristina Valencia y Verónica Rendón, 2009. Esta investigación desarrolló un proyecto dentro de aula en el que se pretendía fortalecer la habilidad para escribir, concibiendo la escritura como un proceso que integra tanto los procesos técnicos como la etapa de producción de ideas, la redacción y la revisión de los textos. Las investigadoras llegaron a la conclusión de que la escritura no es un acto espontáneo, sino un proceso de elaboración del pensamiento, proceso creativo y de aplicación de estrategias de reescritura.
- **“Leer y escribir comprensivamente en la escuela III: la descripción y la narración en el aula”.** Olma Bermúdez, Jacqueline Orozco y Deissy Johana Trujillo, 2009. Esta investigación es el resultado de la sistematización de una

práctica universitaria, enfocada en el área del lenguaje, específicamente en los procesos de lectura y escritura comprensiva, esto contribuyó a identificar el nivel en que se encontraban los niños y las dificultades que presentaban en dicho proceso.

- **“La escritura como proceso y objeto de enseñanza”** Sandra Milena Carvajal Botero, 2013. Esta investigación surge de la necesidad de reconocer las concepciones que tienen los docentes acerca de la escritura y contrastarlas de acuerdo a la formación individual. Buscando contribuir a los procesos de enseñanza de la escritura en el aula de clase, fortaleciendo las estrategias que llevan a cabo los docentes en su quehacer.
- **Habilidades cognitivas en la escritura de textos multimodales. Estudio exploratorio con estudiantes en educación básica primaria.** Gynna Betancur Arenas y Diana Marcela Moreno Arias, 2014. Esta investigación fue realizada con el fin de explorar las habilidades cognitivas que emplean los niños y niñas de educación básica primaria en la producción de textos multimodales para aportar a la didáctica de la escritura, y a través del diseño de estrategias didácticas acercar a los estudiantes a la escritura multimodal, con el fin de ponerlas en práctica en el aula.
- **“Concepciones sobre lectura y escritura de trece maestras de las instituciones educativas: Escuela Universidad Nacional, Jesús Rey y Don Matías. Implicaciones didácticas en las estrategias de confrontación pautada en la enseñanza de habilidades comunicativas en los grados: preescolar, primero y segunda de básica primaria”** Gloria Ríos, Deissy Morales y Mérida Zapata. 2014. Esta investigación parte de la formulación de una pregunta por la confrontación pautada como estrategia para enseñar la lectura y la escritura, en la que se observaron las prácticas educativas de varias docentes, con el fin de identificar los

saberes, las experiencias personales y las estrategias utilizadas en la enseñanza de la lectura y la escritura, y la forma como estas inciden en el proceso de enseñanza.

- **“Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural”** Sandra Milena Céspedes, 2014. Este estudio resalta la importancia de registrar la experiencia de los sujetos escolares, su lugar en el contexto, sus concepciones, sus percepciones y demás relatos que permitieran la construcción de los datos a través de la síntesis y la conexión entre unas informaciones y otras, para darles sentido en el contexto mismo de las situaciones escolares. Se centra en una construcción y reflexión colectiva frente a los procesos de lectura y escritura en la escuela rural.
- **¿Qué tipos de materiales de lectura (textos narrativos o expositivos) promueven más la escritura espontánea de los niños y niñas del grado tercero de la escuela de la universidad nacional?** Leidy Yurany Narváz Meneses, 2015. Este estudio consistió en la experimentación de un programa de estrategias didácticas a partir de dos tipos de texto (narrativo y expositivo) cuyo objetivo era conocer cuál de los dos incidía más en la escritura espontánea de los niños y niñas. Se concluyó que los niños muestran mayor motivación e interés por la escritura de textos de tipo narrativo y que estos facilitan la escritura espontánea.

Los anteriores registros bibliográficos aportaron a la investigación conceptos relacionados con el contexto, concepciones sobre la escritura, prácticas y estrategias de enseñanza que brindaron la posibilidad de conocer algunas de las problemáticas, dificultades y factores que han incidido en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, lo cual ayudó a definir el tema de investigación.

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógico didáctica que involucre acciones de reflexión en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en el Centro Educativo Rural Media Luna sede El Placer, del corregimiento de Santa Elena.

4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura que se desarrollan con los grados tercero, cuarto y quinto en el Centro Educativo Rural Media Luna sede El Placer del Corregimiento de Santa Elena.
- Determinar acciones reflexivas para la mejora escritural de los niños de tercero, cuarto y quinto en el Centro Educativo Rural Media Luna sede El Placer del Corregimiento de Santa Elena.
- Integrar los aportes de los docentes del CER Media Luna, para el diseño de una propuesta pedagógico didáctica pertinente, contextualizada y reflexiva para la escritura de los niños.

5. Marco de referencia conceptual

5.1 Una aproximación a los procesos reflexivos: pensamiento y escritura

La enseñanza de la escritura en la escuela ha estado marcada por prácticas mecanicistas, cuyo fin último es la reproducción de contenidos, de este modo se da relevancia a la corrección de los productos finales y no a la reflexión y al proceso de composición que le implica a cada estudiante tareas como: la planificación, la textualización, contextualización al lector, creación y argumentación de ideas, revisión y organización de párrafos (Escoriza,

1998).

En la escuela constantemente los estudiantes están escribiendo, respondiendo a una serie de exigencias y demandas de cada una de las asignaturas, los estudiantes toman nota de lo dicho en clase, de textos facilitados por el docente para el estudio de un determinado tema, entre otras situaciones de escritura académica, sin embargo, la realización de estos ejercicios aunque mejoran condiciones de redacción, caligrafía, ortografía; se vuelven tareas simples y mecánicas que no favorecen posturas reflexivas frente a estos contenidos a los que están accediendo diariamente; delegando la actividad escritural netamente para ejercerla en ambiente académico y no en los demás contextos o entornos en los que comúnmente interactúa el niño. En este sentido, Camps (como se citó en Miras, 2000) considera:

Más importante que el tipo de texto o la situación es que la tarea de escritura a la que se enfrente el alumno constituya “un problema de tensión entre lo que se quiere decir y la situación de comunicación,” un tipo de tarea en la que el alumno tenga que manipular, contrastar y reflexionar sobre sus conocimientos, más que meramente “decirlos” (p.77).

Lo anterior remite a considerar el pensamiento reflexivo como un fundamento sobre el cual se empiezan a tejer procesos de aprendizaje para la escritura y para la formación, creación y comunicación de ideas propias a través de la interacción de unos saberes, experiencias, percepciones y motivaciones determinados. A razón de esto, Dewey (como se citó en Remes, 2013) denomina el pensamiento reflexivo como:

Una ordenación secuencial de ideas en la que cada una de ellas no sólo es determinada por la anterior, sino que a su vez determina a la siguiente dando lugar

a una conclusión temporal; cada conclusión remite a las que la precedieron apuntando siempre a una conclusión definitiva. Se inscribe en una relación entre lo que ya sabemos, nuestra memoria y lo que percibimos. Con esta trilogía damos significado a las cosas, creamos, inferimos más allá de los que nos viene dado y eso es el producto “pensamiento” (pensamiento reflexivo de John Dewey, párr.2).

En este sentido, el pensamiento reflexivo se conjuga con la experiencia escritural para dar lugar a la escritura reflexiva dado que permite el contraste, la reformulación y la reestructuración de ideas y argumentos a través de conflictos cognitivos que generan la adquisición de nuevos aprendizajes.

Es por esto que en la escuela, a través de la escritura reflexiva se puede promover el aprendizaje, la criticidad, la resolución de problemas, la organización y argumentación de ideas, y no la mera evaluación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes, (Cassany 1998, Miras 2000) dado que, la escritura brinda la posibilidad de plasmar no solo los conocimientos, sino también las experiencias, aprendizajes, ideas, reflexiones que se dan a partir de las relaciones con el entorno, lo que permite la comunicación e interacción con otros. A este respecto:

La producción de textos escritos nos permite interactuar con otras personas, comunicarnos con ellas por mediación de dichos textos. A ello hace referencia la función comunicativa, interpersonal o transaccional de la escritura. Por otra parte, la producción de textos escritos nos permite expresar conocimientos, ideas, sentimientos, creencias, fantasías, y en general, representar, crear o recrear los objetos de nuestro pensamiento. (Miras, 2000, p.67).

Por tanto, la didáctica de la escritura no se debe simplificar a un constructo de estrategias que faciliten el acceso al conocimiento y que conviertan la enseñanza en una

labor instrumental regida por una secuencia de procedimientos estandarizados; por el contrario, ésta didáctica debe contemplar al estudiante que aprende, su contexto sociocultural y la formación integral que asume el desarrollo de las dimensiones del ser humano, puesto que la lengua permite la interacción de conocimientos y la participación en ambientes sociales, políticos, culturales, académicos, etc (Hurtado, Restrepo y Herrera, 2005).

5.2 Modelos de composición escrita que favorecen la escritura reflexiva

Tradicionalmente la enseñanza de la escritura en la escuela ha girado en torno a los modelos que explican cómo se logra la producción de un texto, cuáles son los procesos implicados y qué aspectos determinan la calidad de los productos desarrollados, asuntos que aluden a procesos de enseñanza-aprendizaje, pues la escuela juega un papel fundamental y determinante en el desarrollo de la escritura. Es así, como varios teóricos (Gil y Santana (1985); Hayes y Flower (1980); Rohman y Wlecke (1964); entre otros) han planteado diferentes modelos que se centran en aspectos puntuales, tales como: los modelos de producto, los modelos de proceso y los modelos contextuales o ecológicos (Hernández y Quintero, 2001).

En el caso de los modelos de producto se ha evidenciado gran protagonismo de éstos en los escenarios educativos, ya que docentes y estudiantes han otorgado mayor relevancia al texto como producto finalizado y no como un constructo en el que el sujeto integra procesos entrelazados con los cuales da sentido a cada palabra, párrafo e idea. (Hernández y Quintero, 2001)

Con relación a los modelos de proceso, estos fueron los primeros planteamientos que surgieron en respuesta a las imprecisiones conceptuales subyacentes de un modelo centrado

en el producto, el cual no desarrolla una explicación detallada sobre los diferentes procesos, subprocesos o factores que se pueden encontrar involucrados y que a su vez, se entrelazan en el proceso de composición escrita (Hernández y Quintero, 2001).

Respecto al modelo contextual o ecológico, Hernández y Quintero (2001) afirman que:

Las líneas de investigación ecológica se han centrado mayoritariamente en el análisis del contexto del aula y en los distintos factores que pueden estar influyendo o condicionando la producción escrita del alumno, como profesorado, programaciones, espacios físicos o relaciones interpersonales. Se trata, por tanto, de una perspectiva de análisis que se desarrolla en el núcleo de las situaciones educativas concretas, motivada por la necesidad de profundizar en la dimensión social y comunicativa de la escritura (p.61).

Los modelos orientados al proceso y el modelo contextual ecológico, para efectos del proyecto investigativo desarrollado, proporcionan aspectos centrales desde los cuales se asumen los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura, puesto que involucran factores cognitivos y socioculturales que intervienen en el desarrollo de la escritura de los sujetos. Así mismo se retoma la posición de Villalobos (1995) sobre el enfoque sociocultural de la escritura, en el que define que:

Todo aprendizaje tiene una base social: la lectoescritura resulta del desarrollo de los procesos de la lectura y la escritura en un medio ambiente social determinado donde los individuos hacen un uso particular del lenguaje según sus necesidades inmediatas. La lectura y la escritura se desarrollan mejor en una atmósfera de colaboración social con otras personas y en los contextos cotidianos del hogar, la escuela y la comunidad. El uso (o usos) particular(es) que hagamos de la lectoescritura va(n) a ser un reflejo del medio social en el cual hayamos aprendido,

bien sea del hogar o de la escuela. (El enfoque social de la alfabetización y el docente, párr.2).

5.3 La enseñanza de la escritura desde un enfoque procesual

Para la enseñanza de la escritura se han planteado una serie de enfoques, que marcan las prácticas de enseñanza de los docentes en la escuela, Cassany (como se citó en Cassany, Luna y Sanz, 1998) distingue cuatro enfoques de la enseñanza de la escritura: enfoque gramatical, funcional, procesual y de contenido. En este apartado ampliaremos el enfoque procesual que es el que nos convoca en esta investigación.

Según el autor, el enfoque procesual parte principalmente del proceso que lleva cada estudiante en la composición y creación de textos, se centra en la capacidad de generar ideas, de desarrollarlas y argumentarlas; así como la de hilar los contenidos que se desean plasmar en el texto, valiéndose de herramientas como creación de mapas mentales, elaboración del esquema del texto, como plasmar las ideas de tal forma que puedan ser comunicadas al lector y que a la vez se obtenga un discurso coherente, cohesivo y eficaz; en general este enfoque visualiza al estudiante antes, durante y después de la composición del texto, en el cual el escritor es consciente de su proceso y reflexiona sobre el mismo. En este sentido el autor afirma que:

Para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, etc. El conjunto de estas estrategias constituye lo que se llama, de una forma un poco tosca, el perfil del escritor competente. Éste es el que tiene en cuenta a su lector, escribe borradores,

desarrolla sus ideas, las revisa, reelabora el esquema del texto, busca un lenguaje compartido con el lector para expresarse. (Cassany, 1990, p.71).

En la escuela se da inicio formal a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, teniendo como base diferentes métodos y estrategias para propiciar en los estudiantes un aprendizaje significativo y funcional de ésta. Sin embargo, no todas las estrategias que se emplean en el aula de clase permiten movilizar procesos de pensamiento que impliquen la construcción de reflexiones, argumentos e ideas en el proceso escritural de los estudiantes, tanto en su fase de adquisición como de afianzamiento y consolidación, lo cual repercute en que el aprendizaje y desarrollo de la escritura sea orientado hacia una práctica mecanicista. Es por esto que, desde el enfoque procesual, se contempla la posibilidad de orientar las prácticas de enseñanza hacia el logro de aprendizajes y conocimientos que le posibilite a los estudiantes articular el saber académico con los saberes y situaciones de la vida cotidiana, trascendiendo de esta forma el ámbito escolar.

Un enfoque centrado en el proceso de aprendizaje del estudiante posibilita un mayor conocimiento de sus avances y retrocesos en la composición escritural, porque facilita la constante autoevaluación y retroalimentación de sus producciones, es por esto, que las estrategias de enseñanza procesuales pueden enriquecer el aprendizaje, la generación y consolidación de nuevas ideas y argumentos, en el sentido que favorecen la reconstrucción de los saberes previos y su articulación con los nuevos conocimientos obtenidos a través de las experiencias e interacciones con el entorno; dando lugar a la posibilidad de comunicar y plasmar estos saberes en una escritura reflexiva.

El entorno y las interacciones son los principales posibilitadores de experiencias de aprendizaje, debido a que en ello confluyen variedad de elementos que son portadores de

recursos y herramientas para la consolidación de los mismos. En este sentido, el contexto rural, se convierte en un escenario en el que interactúan constantemente una serie de prácticas económicas, sociales y culturales particulares que inciden en las formas de ser, actuar y pensar de los sujetos que habitan este entorno, las cuales deben reconocerse como el punto de partida para la reflexión y construcción de aprendizajes.

El contexto rural se vuelve motivante para la creación de textos o escritos reflexivos en tanto brinda la posibilidad de plasmar las percepciones, las vivencias y las prácticas con el fin de reflejar y comunicar la realidad circundante en la que están inmersos los sujetos, a su vez, reconocer y plasmar los elementos y reflexiones que hacen parte de su identidad individual y colectiva, teniendo la posibilidad de crear a través de la escritura lugares posibles en los que se piensen nuevas formas de ser y estar en la sociedad.

5.4 El Aprendizaje social y su influencia en la formación de sujetos reflexivos

El ser humano desde su nacimiento está inmerso en un contexto, una cultura, unas prácticas, creencias, símbolos y códigos (lenguaje) que encaminan su primera inserción en el mundo y posibilitan el desarrollo tanto individual como social. Para Vygotski (como se citó en Villalobos, 1995)

La cultura de una sociedad juega un papel crucial en la manera como un individuo aprende los signos y los símbolos del medio ambiente en el cual se desenvuelve, y cómo estos signos y símbolos se impregnan de significado... A medida que los individuos de una sociedad aprenden los signos de una cultura, estos individuos también aprenden a usar estos signos para moldear su pensamiento y, por consiguiente, obtener las herramientas necesarias para cambiar la cultura de esa sociedad. El aprendizaje de los signos y símbolos de una cultura se lleva a cabo

primero, en interacciones con otras personas, y luego se internalizan para uso individual y personal. (Alfabetización, sociedad y cultura, párr.2).

Por consiguiente, el aprendizaje social se construye a través de las interacciones permanentes que tienen los sujetos con las diferentes instituciones sociales, tales como: la familia, la escuela, la comunidad, entre otras. Dichas instituciones aportan conocimientos a través de las experiencias cotidianas que se tejen entre sujetos, en lo cual se pueden encontrar diversidad de pensamientos, culturas, creencias y conceptos que llegan a nutrir directa o indirectamente, la subjetividades; por tal motivo, estos aportes no se quedan estáticos en el tiempo y en los sujetos, ya que a través de procesos de reflexividad y comunicación logran trascender el pensamiento para dar lugar a nuevos aprendizajes.

Esto se puede observar en los diferentes entornos donde se encuentra inmersa la persona, ya que es allí donde puede evidenciar los aprendizajes que ha construido a partir de su interacción con la sociedad. La escritura entonces, se representa como uno de los medios que, en gran medida, posibilitan plasmar el pensamiento, las ideas, los conceptos, las reflexiones y todo aquello que conforma el ser. Al respecto Villalobos (1995) afirma que:

Todo aprendizaje tiene una base social: la lectoescritura resulta del desarrollo de los procesos de la lectura y la escritura en un medio ambiente social determinado donde los individuos hacen un uso particular del lenguaje según sus necesidades inmediatas. La lectura y la escritura se desarrollan mejor en una atmósfera de colaboración social con otras personas y en los contextos cotidianos del hogar, la escuela y la comunidad. (p.3).

En este sentido, se reconoce la función social de la escritura, la cual exige la reflexión del sujeto que aprende desde los diversos contextos (sociales, escolares, comunitarios), que de acuerdo a sus particularidades, permean o determinan los procesos de formación. En el

caso del contexto rural, éste enmarca una serie de dinámicas culturales, sociales, familiares y educativas distintas a las que se desarrollan en el contexto urbano, las cuales influyen en las formas de ser, pensar y actuar de los habitantes, a la vez que pueden propiciar procesos de reflexión, análisis y cuestionamientos con los que se busquen comprender las dinámicas y realidades en las que se desarrollan como sujetos, posibilitando así una construcción y consolidación de identidad, tanto individual como colectiva y la generación de diversos aprendizajes útiles para la vida en sociedad.

Applebee y otros (como se citó en Villalobos, 1995) manifiestan que:

Los resultados del desarrollo individual de los procesos de la lectura y la escritura están condicionados por el contexto social que los enmarcan, y los resultados del desarrollo de la lectoescritura sólo podrán comprenderse en relación directa con ese contexto social. (Alfabetización, sociedad y cultura, párr.1).

En definitiva, la escritura reflexiva siempre contará con la influencia de las experiencias individuales o colectivas y los factores que dotan de significado una sociedad, puesto que, es sobre esto que cada persona construye sus percepciones, argumentos, aprendizajes, reflexiones, y los expresa a través de la escritura.

5.5 La familia y su participación en la formación de escritores reflexivos

El aprendizaje significativo de los niños no solo se adquiere a través de la formación escolar, éste se va construyendo a lo largo de su vida y en los demás contextos e instituciones sociales con las que interactúa permanentemente, tal es el caso de la familia, la cual es la primera institución encargada de formar, brindar experiencias, aprendizajes e inculcar valores sociales y morales para la futura relación del sujeto con el medio. En este

sentido, el Ministerio de Educación Nacional (2015) menciona que:

La familia como institución social existe en todas las sociedades y culturas, y juega un papel fundamental difícilmente sustituible, sobre todo en los primeros años de vida de sus hijos. Sus principales funciones son: brindar amor, afecto, ternura, cuidado y protección a todos sus hijos, independientemente de sus condiciones, para que cuenten con bienestar físico, mental y afectivo; y educar en valores y principios de convivencia para desarrollar la libre y responsable autonomía de su personalidad, con el fin de que se puedan desempeñar como seres sociales dentro de su propio grupo familiar y en las relaciones con los demás seres humanos, de manera que asuman las dificultades que se les presenten y sean en el futuro personas proactivas y productivas para la sociedad en general. (p.115)

En este sentido la familia es el pilar fundamental en el proceso social, educativo y formativo de sus hijos, pues ésta es mediadora de los aprendizajes, en la forma que, le permite al niño comprender mucho mejor las experiencias, relaciones y dinámicas sociales, lo cual constituyen los saberes previos con los que el sujeto llega a la escuela y da inicio a un proceso de asimilación y reconstrucción de nuevos conocimientos. Al respecto, Moreira y López (2011) manifiestan sobre la escuela que ésta “al continuar la educación iniciada en el marco familiar, atiende a sus particularidades y se encarga de otorgar a esta una connotación social al propiciar la asimilación de contenidos seleccionados y la adquisición de habilidades y capacidades concretas”. (p.26).

En la adquisición de habilidades y contenidos, la escuela inicia formalmente los procesos escriturales de los estudiantes, labor que tiene gran importancia en los primeros grados escolares, pues uno de sus principales retos, es que el estudiante adquiera el código escrito y por medio de éste pueda comunicar los aprendizajes que va adquiriendo a lo largo

de su proceso formativo, lo cual aporta a la construcción de una escritura reflexiva que parte de las propias vivencias, ideas y reflexiones.

En cuanto a estos procesos de escritura y reflexividad, la familia es el primer núcleo de socialización por medio del cual, el sujeto aprende el lenguaje y se incorpora en unas prácticas sociales determinadas que le permiten construir experiencias, percepciones y concepciones sobre los contextos que habita y, a su vez, reflexionar sobre esto, lo cual sirve de base para consolidar ideas y argumentos que posibilitan la construcción y comunicación de saberes y aprendizajes a lo largo de su vida.

De esta forma, la familia cumple una función social y educativa en el proceso formativo de sus hijos, en cuanto es el actor principal en la formación de sujetos reflexivos, que cuestionan sobre su propia existencia, que contemplan la palabra, hablada y escrita como medio de relación y comunicación y que se reconocen como miembros de una sociedad en la que participan activamente para su transformación.

5.6 Hacia la formación de sujetos reflexivos

El mundo solo cambia gracias a nuestros pensamientos y formas de actuar ante la vida, esta transformación solo se da gracias a la educación, pero una educación que ayude al ser humano a liberarse y a transformar el mundo en que vive, no una educación centrada en el control de las personas que no les brinda la oportunidad de reflexionar ante sus acciones y lo que aprenden, sino que están sumergidos en unas prácticas con las cuales lo único que hacen los sujetos es cumplir con las dictaduras del mundo actual Freire (como se citó en Freire, 1969).

Respecto a lo anterior, Freire (1969) afirma que:

No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables, reflexión y acción. En este sentido, decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que el decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres. (p.16).

En este sentido, la educación se debe dar a conocer como un acto de amor, y no como algo a lo que estamos obligados a participar, es tomar la educación como un acto de liberación y como un medio por el cual podemos lograr una buena transformación del mundo; es ver la educación como el medio más fundamental para crear una sociedad analítica y reflexiva ante los sucesos de la vida, es trascender de lo simple a lo complejo y es permitirse aprender nuevas cosas a través del pensamiento reflexivo (Freire, 1969).

De ahí la importancia de reconocer e implementar una didáctica que favorezca la formación de estudiantes reflexivos sobre sus propios procesos de aprendizaje, en los cuales involucren las dimensiones social, comunicativa, lingüística y cognitiva para el desarrollo de estudiantes activos, cuyos aportes contribuyan a posibles soluciones sobre las problemáticas actuales; son entonces, estudiantes, ciudadanos y personas que encuentran a través de la educación una posibilidad de transformación por medio de una didáctica que no limite sino que potencialice sus habilidades.

5.7 Entorno y relatos de vida, un camino hacia la construcción de identidad

La formación de la identidad exige un proceso de reconocimiento de la propia subjetividad, así como de las interacciones y experiencias con el entorno, las reflexiones que realiza el sujeto sobre éstas y, al mismo tiempo, la incidencia de las mismas sobre el propio yo, puesto que todas las influencias que se reciben del medio permiten la

reformulación constante del sujeto. Guidano (como se citó en Vergara, 2011) define la identidad como:

Proceso continuo, mediante el cual elementos auto percibidos en la experiencia se constituyen como cualidades distintivas, capaces de ser reconocidas tanto por el sujeto mismo como por los otros, que lo caracterizan como un ser único y particular. Estas cualidades distintivas serán el resultado de un proceso, que se desarrolla a lo largo del ciclo vital, en la medida que el sujeto es capaz de identificarse y diferenciarse de los otros (p.60).

Respecto a lo anterior, se encuentra la escritura reflexiva, los relatos de vida y los diferentes contextos como medios para la construcción de dicha identidad, ya que demandan la introspección del sujeto en sus cualidades, aptitudes, experiencias y conocimientos para ponerlas en común con otros, esta escritura va más allá de la construcción de ideas que buscan darle coherencia a un texto, pues es un tipo de escritura en la que se refleja el ser. Del mismo modo, desde los contextos (social, cultural, familiar) surgen procesos de consolidación de identidad, transmisión de principios culturales, prácticas, costumbres locales y experiencias, los cuales son mediados por el lenguaje que inicialmente es oral y que luego pueden convertirse en relatos escritos de vida.

De esta manera, se resalta la función narrativa en los procesos de identidad personal y, desde esta, la posibilidad de aportar a una sociedad que tuvo implicaciones en dicho proceso, lo cual permite el replanteamiento de asuntos sustanciales que pueden impactar de manera positiva o negativa en otras historias, experiencias, identidades y subjetividades; no se trata entonces de narrar historias sin que suceda en el sujeto un proceso de reconocimiento y reflexión sobre su realidad, éstas por el contrario, deben traspasar al ser humano en su integridad, permitiendo en él un proceso de identidad, subjetividad y

posicionamiento ante creencias, costumbres, prácticas, etc, es decir, ante el entorno o los entornos que dotan de significado su trasegar por la vida.

5.8 Ser y estar en la sociedad a través de la autonomía escritural

Para definir el concepto de autonomía escritural, es necesario retomar, en primera instancia, el significado de autonomía, el cual es definido por Díaz (como se citó en Álvarez, 2012) de la siguiente manera:

La autonomía es el ejercicio práctico del mayor don que puede poseer un ser humano: la libertad. Libertad para pensar, para dudar, para disentir, para entender y comprender, para crear y construir, para actuar, para ser sí mismo, pero con un pequeño detalle: en relación con los demás, quienes también tienen libertad y son sujetos de derechos. (p.121).

Este concepto de autonomía se aplica al proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura porque en éste, se debe reconocer el interés particular del sujeto para comunicar un suceso, un sentir o una idea determinada, así como los cuestionamientos internos y las decisiones que debe tomar para crear un texto en el que se plasma su subjetividad, reconociendo que la autonomía escritural parte desde la convicción misma del sujeto para comunicar, mediar y estar en la sociedad a través de la escritura.

Es así, como por medio de las reflexiones, cuestionamientos y experiencias propias del sujeto, se da lugar a la construcción de una autonomía escritural, pues se considera como principal actor al sujeto mismo que vive, expresa y tiene una visión particular del mundo, lo cual manifiesta a través de la escritura. En dicho proceso se toma como base la necesidad del sujeto de comunicar todas aquellas reflexiones, aprendizajes y argumentos que surgen a partir del reconocimiento de su ser y de la interacción en diferentes contextos y situaciones. Respecto a lo anterior, Goodman (como se citó en Chaves, 2002) afirma sobre el proceso

de enseñanza y aprendizaje que:

El niño y el educador tienen un papel protagónico, ambos son mediadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente debe saber cómo se aprende, cómo se desarrolla el lenguaje y cómo se promueven ambientes que estimulen el aprendizaje; debe estar consciente de que el aprendizaje es primero social y luego individual, que la autonomía se construye, que la afectividad es el motor o freno del desarrollo, que es esencial el respeto hacia los estudiantes y que para que se dé el aprendizaje, éste debe estar centrado en hechos relevantes y significativos. (p.16).

6. Marco Metodológico

6.1 Diseño metodológico

El presente proyecto se desarrolló desde un enfoque de investigación cualitativo, el cual ofrece las herramientas necesarias para entender, reflexionar y proponer cambios ante las diversas realidades sociales, Galeano (2004) señala que “la metodología cualitativa hace de lo cotidiano un espacio de comprensión de la realidad. Desde lo cotidiano y a través de lo cotidiano busca la comprensión de relaciones, visiones, rutinas, temporalidades, sentidos, significados”. (p.19) para efectos de la investigación permitió comprender de manera directa la realidad y problemática del objeto de investigación. De acuerdo con la autora, el enfoque apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción, a partir de las dinámicas de sus protagonistas con una lógica interna y rescatando su diversidad y particularidad.

En esta investigación, se partió de observar y describir las situaciones, personas, eventos y comportamientos relacionados con las prácticas de escritura, tanto en los estudiantes

participantes como en los docentes; además se consideró el punto de vista de los participantes, sus experiencias, actitudes, opiniones y conocimientos, alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura reflexiva.

La perspectiva cualitativa permitió articular enfoques y procedimientos metodológicos, estrategias y modalidades de investigación, registros y análisis de la información. Es por ello, que para el estudio se asumió un diseño etnográfico que facilitó la inserción y comprensión de las diversas dinámicas establecidas con la población a trabajar, para Martínez (1998):

El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. (p.30)

De este modo, fue posible la construcción de espacios interactivos entre los investigadores y la población a investigar, así como el desarrollo conjunto de los objetivos de investigación planteados. Para la finalidad y cumplimiento de los intereses investigativos, el estudio utilizó como herramienta el enfoque micro-etnográfico, según Zubieta (1982):

Los estudios micro-etnográficos centran su foco de atención en la institución educativa, y más concretamente en la situación de interacción maestro-alumno al interior del aula de clase. Enmarcados en las formulaciones teóricas de la sociolingüística, interpretan el proceso educativo como un proceso de comunicación en el que la mayor o menor bondad de sus resultados puede ser explicada por la tesis del “conflicto cultural”. En efecto, la micro-etnografía ha tratado de demostrar que la interacción verbal y no verbal que se

genera entre los participantes de una experiencia educativa en el salón de clase, no sólo es determinante en el éxito o el fracaso académico de los estudiantes, sino que a su vez depende, en su naturaleza y contenido, de la “competencia comunicativa” existente entre los actores. (p. 3)

De acuerdo con Silva y Burgos (2011), en las micro-etnografías tienen cabida las investigaciones que se centran en el estudio de pequeñas agrupaciones o pequeños subsistemas de sistemas culturales mayores. Al igual que las etnografías formales, las cuasi-etnografías y las micro-etnografías suelen realizarse en contextos que no son del todo extraños para el investigador, es decir, no son estudios de culturas exóticas. Se realizan en contextos familiares o cercanos. Los estudios cuasietnográficos y micro-etnográficos marcan una distancia respecto de la etnografía tradicional, en el sentido de que no arriesgan una descripción completa del fenómeno que les interesa, sino que se enfocan en el estudio de actividades particulares. El etnógrafo durante su trabajo de campo opta por una estrategia selectiva de recopilación de información. Registra solamente aquellos aspectos que considera importantes. (p.87)

Siendo así, consideramos que este enfoque facilitó en gran medida la realización de un trabajo pensado en y para la comunidad educativa, donde las experiencias, concepciones, saberes previos y oportunidades de mejora de sus protagonistas guiaron y enmarcaron la finalidad investigativa, desde la valoración de saberes y experiencias escolares tejidas por docentes, directivos y estudiantes, que facilitaron espacios de “reflexividad dialógica”, la cual se entiende como “una práctica profesional, social o educativa, a partir del reconocimiento de los saberes y significados que se poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, comprendiendo los contextos, las condiciones y

lo elementos que la configuran, para realimentarla, potenciarla y cualificarla Guiso (citados por Saldarriaga, 2014.)

Por consiguiente, se facilitó la comprensión de la importancia de las estrategias de enseñanza que los docentes implementan en el aula para fortalecer en sus estudiantes la escritura reflexiva, para formar estudiantes que sean capaz de generar aprendizajes mediante una autonomía escritural, teniendo en cuenta las realidades contextuales del centro educativo rural y considerando las particularidades del espacio geográfico, la dinámica cultural y social que sugiere la ruralidad y muy específicamente el corregimiento de Santa Elena.

6.2 Fases del proceso investigativo

De acuerdo con Galeano (2004), los momentos del proceso investigativo fueron de naturaleza simultánea y multiciclo, ya que permanentemente se estuvo revisando y modificando a medida que avanza la investigación, claro está sin perder la intencionalidad y la rigurosidad, los momentos y actividades del diseño de la propuesta. El diseño cualitativo, en palabras de la autora, requiere reflexión, análisis, capacidad de observación, creatividad, cercanía con las realidades que se analizan, compromisos con el tema que se investiga, un equilibrio entre lo práctico y lo teórico, entre lo ético y lo práctico.

El proyecto se desarrolló en cuatro fases, así:

En la primera fase, se definió el tema y la situación a estudiar, se plantearon algunos interrogantes, se formularon objetivos, se construyó un modelo inicial conceptual, lo cual permitió realizar una exploración inicial al trabajo de campo, para posteriormente establecer los procedimientos metodológicos de la investigación,

En la segunda fase se observó y estudió las estrategias pedagógicas y didácticas implementadas por los docentes, para favorecer procesos de escritura reflexiva en estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de básica primaria en la escuela rural.

En la tercera fase, a partir de la información recolectada en interacción con los participantes del estudio y su posterior análisis y discusión, se dio lugar a la construcción de una propuesta basada en estrategias pedagógicas y didácticas para favorecer la escritura reflexiva en estudiantes de los grados terco, cuarto y quinto.

En la cuarta fase, se socializó el diseño inicial de la propuesta con los docentes, para las observaciones y el rediseño final ajustado a los hallazgos detallados en la sistematización categorial de la información, con los aportes encontrados luego de la aplicación de todos los instrumentos y técnicas, lo cual sustenta el propósito que se tiene de que la propuesta se contextualice en la institución, que se torne viable y pertinente para la promoción de todos los proyectos y metodologías implementadas en la realidad institucional, sin que esta sea entendida como externa y fragmentada, sino como parte del proyecto del CER.

6.3 Contexto

6.3.1 La educación rural desde la mirada de la legislación Colombiana

La legislación educativa Colombiana posee un amplio soporte que respalda los procesos educativos en la población en general, con la intención de respetar el cumplimiento al derecho a la educación, por ende, la ruralidad colombiana ha sido también una población objeto de proyectos legislativos que velen por el cumplimiento y respeto de sus derechos en cuanto calidad y cobertura educativa. La Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 67 menciona:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura [...]. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (p.11).

Además, la ley 115 de 1994, plantea en el artículo 71, la creación de un Plan Nacional de Desarrollo Educativo, que se realizará cada diez años e incluirá las acciones necesarias para dar cumplimiento a mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo, y que además, deberá considerar aspectos de calidad y cobertura educativa en todo el territorio nacional, sin dejar de lado el contexto rural colombiano.

De la misma manera, existe otra cantidad de leyes pertinentes sobre el derecho de la población rural a una educación digna y de calidad, que darían pie para analizar las realidades educativas de esta población dentro de unos procesos educativos significativos, así mismo, se hace necesario repensar las prácticas educativas actuales para ampliar la mirada en busca de alternativas educativas en pro de mejorar los procesos educativos rurales.

6.3.2 La ruralidad en la actualidad

El concepto de ruralidad con el devenir del tiempo se ha relacionado directamente con concepciones sociales que lo atribuyen a un contexto vulnerable, desvinculado de todo tipo de desarrollo urbano y delimitando lo rural a imaginarios que fluctúan entre la población, trayendo como consecuencia un contexto con múltiples dificultades sociales y al que se le asemejan unas particularidades, que delimitan su potencial; al respecto, Isidro, Ordóñez, y Acosta (2013) expresan:

La marginalización, la discriminación, la desigualdad en los ingresos, las disparidades regionales y la división urbano-rural son manifestaciones elocuentes de brechas sociales. Colombia, por diversas razones, no es ajena a este fenómeno; en particular, la ruralidad en el país suele ser ejemplo de profundas tensiones sociales.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, y al analizar las particularidades del contexto rural desde una perspectiva más amplia que abarca lo social, económico, cultural... entre otros, Rojas y Rivera (2011), plantean “se considera que un territorio es rural cuando el proceso histórico de construcción social se sustenta principalmente en los procesos económico-productivos, ligados al uso y aprovechamiento de los recursos naturales” (p.2).

De esta manera, se puede comprender más ampliamente el concepto de ruralidad, y permite asimilar el contexto con un fuerte vínculo entre sus recursos naturales y el desarrollo humano y social de su población, y a su vez, sus dinámicas no se desvinculan en ningún momento del propio desarrollo de su cabecera municipal.

6.3.3 La ruralidad y la educación

Ahora bien, el contexto rural colombiano a través del tiempo se ha caracterizado por desarrollar unos procesos y contar con unos factores territoriales diferentes, con respecto al urbano, lo cual, ha repercutido en el contexto escolar y el acceso a la educación; procesos de desplazamiento, conflicto armado, vulnerabilidad de la escuela y de los docentes en zonas de conflicto, reorganización territorial en el país, políticas agrarias, entre otros, que traen como consecuencia cambiantes dinámicas de los centros educativos rurales. Resultado de dicha problemática, ha sido la migración masiva de sus habitantes hacia las principales ciudades de sus regiones. La Comisión Intersectorial de Primera Infancia (como se citó en la Revisión de políticas nacionales de educación, 2016) menciona:

En las zonas rurales, las personas suelen tener menos acceso a las oportunidades educativas y menos logros académicos que sus pares de zonas urbanas. Los colombianos que viven en zonas rurales tienen múltiples desventajas, como mayores índices de pobreza (43% en comparación con el 27% en zonas urbanas), desnutrición, embarazo de adolescentes y violencia, sumado a una infraestructura insuficiente. (p.37)

Por lo tanto, se hace necesario, repensar las prácticas educativas que allí se desarrollan y los propósitos que los centros educativos tienen con y para sus estudiantes, dado que, como es de conocerse, de acuerdo a sus dinámicas sociales dan mayor importancia a aspectos productivos que desvalorizan la educación como un derecho fundamental para el desarrollo personal y profesional de sus habitantes.

Sin embargo, desde la política y algunos estamentos gubernamentales, se busca acabar con estas visiones y por el contrario, transformar las perspectivas que los habitantes de la

zona rural tienen instauradas, es así, como desde el Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural, (2012) mencionan:

Colombia tiene en este momento una oportunidad histórica para cerrar las brechas de inequidad existentes en la sociedad, muy marcadas entre las zonas rurales y las zonas urbanas del país. Por eso, el desarrollo de las zonas rurales está en el centro de los esfuerzos de política actual del Gobierno Nacional. (p.5).

De esta manera, surge una ineludible demanda para los agentes educativos y gubernamentales para articular de manera pertinente las necesidades y realidades educativas de la ruralidad con procesos educativos que reconozcan las particularidades del contexto sin segregar lo urbano, así mismo, que se construyan planes educativos que promuevan en los estudiantes el cambio de concepciones y, se fortalezcan las relaciones sociales, culturales y educativas del contexto rural.

6.3.4 Nuevas Ruralidades

Tanto en Europa como en América Latina en los últimos años, se ha venido planteando un nuevo enfoque, nuevas miradas y concepciones de la ruralidad, que no limita su concepción sólo al aspecto agrícola, siendo así el contexto rural visto como:

El ámbito en el cual se desarrollan actividades económicas y sociales, a partir de los recursos naturales y de los diferentes pobladores que allí se encuentran. Actividades ligadas a procesos de agroindustrialización, turismo, agroforestería, pesca, explotaciones mineras y elaboración de artesanías, son apenas algunos ejemplos de la gran variedad de actividades económicas, que no eran claramente reconocidas por la visión sectorial sobre el mundo rural. (Pérez, 2004, p.181).

Esta nueva reformulación del concepto ha tomado más fuerza en América Latina en los años noventa, la cual propone el debilitamiento de aquellas fronteras existentes entre lo rural y lo urbano para darle sentido a las interrelaciones e interacciones que se pueden generar en estos dos ámbitos, dando así una mirada más interdisciplinar al contexto rural que tiene en cuenta los diferentes aportes de la sociología rural, de la economía agraria, la historia, la antropología y las ciencias ambientales (Pérez, 2004). Como lo expresa Pérez (2004) la nueva visión de ruralidad:

No sólo pone el énfasis en la actividad productiva sino que reconoce la trascendental importancia del manejo, uso y conservación de los recursos naturales, así como el reconocimiento de los servicios ambientales como una forma de dinamizar la economía de las áreas rurales y construir un proyecto de desarrollo más sostenible. (p.192)

De igual forma, este nuevo concepto se asocia con la valoración de recursos humanos y naturales, que implica la búsqueda de la superación de conflictos que no permiten el progreso, la creación de mecanismos de participación y control de los procesos de desarrollo, para revalorizar lo rural rompiendo los diversos mitos que le han dado a este contexto una representación de atraso. (Pérez, 2004). Para lo cual la educación juega un rol fundamental en transformar ese paradigma tradicional y simplista de lo rural, para entender su gran dimensionalidad e importancia para el desarrollo cultural.

Por consiguiente, las facultades de educación del país, dentro de sus objetivos profesionales y ocupaciones de los licenciados en formación, está en la tarea de generar espacios de concientización, conceptualización y formación en la importancia de una

práctica pedagógica que trasciende la cotidianidad del aula de la clase regular, y amplíen su panorama al contexto de la periferia urbana que demandan su atención.

Al mismo tiempo, programas como el de Licenciatura en Educación Especial, deben repensar su quehacer docente dentro de unos parámetros críticos-reflexivos para analizar su rol dentro de la ruralidad y cómo responder de manera pertinente a las exigencias de dicho contexto en su actual manera de entenderse.

Algunos centros educativos (CER) ubicados en las zonas rurales, cuenta dentro de su equipo interdisciplinario con diferentes profesionales que trabajan conjuntamente para cumplir con los propósitos educativos de los CER, entre ellos se encuentra el educador especial que cumple un papel significativo dentro de dicho espacio, dado que, aparte de las particularidades que contrae el contexto rural, la inclusión dentro de las instituciones también contrae unas demandas, que exigen a los profesionales de un compromiso mayor.

6.3.5 Corregimiento de Santa Elena

Dentro del departamento Antioqueño, se encuentra el corregimiento de Santa Elena que se ha dado a conocer a nivel nacional e internacional por la elaboración a mano de silletas florales que dan cuenta de una tradición cultural e histórica de la región, que se desarrolla generalmente en el mes de agosto.

La alcaldía de Medellín y la corporación Nuevo Arcoíris en el documento “Planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento (2008-2020)”, mencionan que Santa Elena se encuentra ubicada al oriente de la ciudad, y es uno de los cinco corregimientos que conforman el área rural del Municipio de Medellín que se constituye en corregimiento en el año 1987 a partir de la aprobación del Acuerdo 54 del Concejo de

Medellín. Según lo establecido en el Acuerdo municipal, el corregimiento limita por el norte con los municipios de Copacabana y Guarne, por el oriente con los municipios de Rionegro y El Retiro, por el sur con el municipio de Envigado y por el occidente con el perímetro urbano de Medellín.

El territorio cuenta con una extensión de 70.4 Km²; distribuidos en once veredas: Media Luna, El Placer, Piedra Gorda, Barro Blanco, Mazo, Piedras Blancas, El Plan, El Llano, Parte Central, El Cerro y las Palmas. Aunque administrativamente sólo se incluyen estas veredas, en su cotidianidad la comunidad realiza una distribución más amplia que incorpora sectores particulares, para los cuales sus habitantes buscan un reconocimiento por las dinámicas específicas que se vivencian en cada territorio.

Así mismo, mencionan que el Corregimiento de Santa Elena cuenta con cobertura plena, para alumnos entre los 5 y los 15 años. Dispone de una Institución Educativa en la parte Central del Corregimiento que cuenta con el nivel de Preescolar, grado de transición, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica y Técnica en: Biotecnología, Sistemas y Guianza Turística. En la zona periférica se encuentran 8 Centros Educativos: 6 se orientan por Metodología de Escuela Nueva, a saber: C. Ed. El Placer, C. Ed. El Cerro, C. Ed. Permanente Mazo, C. Ed. Piedra Gorda, C. Ed. Piedras Blancas. C. Ed. El Plan y 2; son Centros Educativos de Escuela Graduada, a saber: C. Ed. Juan Andrés Patiño y C. Ed. Media Luna. La Sección primaria de la Institución Educativa Santa Elena labora como escuela graduada. Las plantas físicas se encuentran en excelentes condiciones ambientales, sanitarias y con todos los servicios públicos. Disponen de una dotación didáctica, pedagógica y tecnológica básica para acompañar el proceso de Enseñanza - Aprendizaje.

El documento “Planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento (2008-2020)”, menciona que el centro educativo rural Media Luna está ubicado en la Vereda El Placer, Corregimiento de Santa Elena, cuenta con dos anexos, el plan y el placer, Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2016) el CER se encuentra adscrito a la zona rural, su nivel socioeconómico es 2 y es de carácter oficial, su código DANE es 205001001389. La directora del centro educativo a la fecha es Beatriz Elena Álvarez Serna. Tiene aproximadamente 86 estudiantes que van desde el grado de Preescolar al grado Quinto, cuenta con un área optativa: la Cátedra Local de Escuela y Flores.

Es en este CER donde se lleva a cabo el proyecto en lectura y escritura, dirigido a niños, niñas y docentes de básica primaria, el cual, se desarrolla en tres líneas de investigación a saber; Metacognición y comprensión lectora, escritura reflexiva y lectura inferencial. Su principal propósito es aportar elementos teóricos y didácticos reflejados en una propuesta diseñada por cada una de las líneas de investigación, para mejorar los procesos de comprensión lectora y pensamiento reflexivo en los estudiantes.

6.4 Población

El Centro Educativo Rural Media Luna y sus sedes El Plan y el Placer, ubicado en el corregimiento de Santa Elena, está constituido por un directivo docente, un auxiliar administrativo, 14 docentes los cuales cuentan con experiencia en docencia entre los 10 y los 40 años, todos cuentan con el título de licenciados, además algunos reiteran que han tenido formación en lectura y escritura, 3 porteros, una auxiliar de servicios generales, 1 tutor del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional, 2 manipuladoras de alimentos y 293 niños y niñas distribuidos en las tres sedes. El Placer

(en donde se realizó este proyecto), cuenta con 86 estudiantes distribuidos en los niveles de preescolar (niños y niñas de 4 y 5 años) y básica primaria (niños y niñas de 6 a 13 años), a quienes les brindan educación con el modelo pedagógico de escuela nueva y el Programa Todos a Aprender del MEN. El proyecto de Escritura Reflexiva, desarrolló una serie de actividades exploratorias con un grupo multigrado, el cual está compuesto por 34 estudiantes en los grados de 3°, 4° y 5° distribuidos de la siguiente manera: 5 niñas y 6 niños de tercer grado, cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años; 5 niñas y 6 niños de cuarto grado, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años y 6 niñas y 6 niños de quinto grado, cuyas edades oscilan entre los 10 y 13 años.

Los estratos de procedencia socioeconómicos de éstos niños son 2, 3, y 4. Los estudiantes conviven con sus padres, familiares o acudientes en viviendas propias o arrendadas. Las principales actividades económicas que realizan los padres o acudientes son: la agricultura (cultivo de flores y/o hortalizas), oficios varios y algunos de ellos actividad profesional (docente, psicólogo, tutor, administrador). El tiempo de desplazamiento de los niños de sus hogares hasta la escuela es de 5 a 20 minutos caminando o a través de algún medio de transporte público o privado. Este es un grupo muy diverso en cuanto a edad, estilos, ritmos e intereses de aprendizaje lo cual requiere de motivación constante para la realización de actividades en clase; la mayoría de estudiantes no logran incluirse fácilmente a una actividad cuando se trabaja con estrategias de aprendizaje diferentes a las que están acostumbrados (copiado textual, lectura de textos literarios, desarrollo de actividades de libro, entre otros). No muestran motivación por la escritura y creación de textos espontáneos, además requieren apoyo y orientación para la realización de éstos. En cuanto a la composición de textos, sus argumentos e ideas son

escasos pero cuando se proponen ejercicios orales, son mayores sus niveles de argumentación y manifiestan con mayor claridad sus ideas.

Dentro del grupo hay población vulnerable, es decir, hay niños víctimas de violencia intrafamiliar, pertenecientes a hogares sustitutos y de bienestar familiar, con necesidades educativas especiales y algunos casos de discapacidad; uno de éstos es una chica de trece años diagnosticada con autismo Asperger, quien se encuentra cursando el grado quinto de primaria. El otro, un niño de 12 años de edad diagnosticado con parálisis cerebral, quien también cursa el grado quinto. En observaciones realizadas durante las actividades exploratorias y de indagación, se pudo evidenciar que en los procesos de enseñanza no se incluyen adaptaciones curriculares específicas para cada estudiante según sus particularidades y necesidades educativas especiales.

6.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

6.5.1 Actividad exploratoria

Para definir el concepto de actividad exploratoria se retoma la definición del concepto de actividad y el de exploración. Desde una teoría psicológica histórico - cultural, Vargas (2006), siguiendo a autores como Leontiev, Davydov y Vygotski, define la actividad en dos funciones “como un objeto de investigación y un principio explicativo” (p.01).

La real academia de la lengua española (2014), define explorar como un verbo transitivo que significa “examinar o reconocer a un paciente con fines diagnósticos” o “reconocer, registrar, inquirir o averiguar con diligencia una cosa o un lugar.”

Según la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Chihuahua en México (2009), las actividades exploratorias “consisten en crear situaciones novedosas de

aprendizaje, basadas en los contenidos de diferentes áreas de currículo. Son el primer acercamiento al proceso de identificación de alumnos que puedan presentar alguna aptitud sobresaliente” (p.17).

A propósito de estas definiciones se entiende en este proyecto que las actividades exploratorias son una estrategia investigativa para examinar, reconocer, registrar o averiguar sobre una situación específica. Son el primer acercamiento al proceso de identificación de los saberes previos que tengan los estudiantes sobre un tema determinado.

Las actividades exploratorias son planeadas previamente por un docente quien tiene un objetivo definido en su proceso investigativo y basado en unas estrategias didácticas desarrolla la actividad teniendo en cuenta:

- Motivación, durante el desarrollo inicial de la actividad se debe despertar el interés y la curiosidad por aprender. Propiciar la participación de los estudiantes que permita dar a conocer sus conocimientos previos en el tema.
- Promoción de ideas, en esta fase de la actividad debe propiciar a que el estudiante utilice su conocimiento previo para dar respuesta a situación determinada.
- Evaluación, el docente hace una revisión con el grupo de estudiantes sobre lo aprendido, propiciando a una autoevaluación y al reconocimiento de las competencias y potencialidades individuales y grupales.

Las actividades exploratorias fueron la estrategia principal empleada por los practicantes de la Universidad de Antioquia, para realizar el trabajo de campo con los estudiantes de primero a quinto grado del Centro Educativo Rural Media Luna, sede el Placer. Esta estrategia permitió obtener información acerca de las diferentes líneas investigativas que posee el proyecto: lectura y metacognición, lectura e inferencia, escritura reflexiva. Su

desarrollo se realizó tomando como punto de partida los propósitos educativos plasmados en los planes y programas de la institución, los propósitos del proyecto y los saberes previos de los estudiantes.

6.5.2 Formato de planeación

Para el desarrollo de las actividades exploratorias se planteó un formato de planeación que diera cuenta de los objetivos, estrategias, actividades exploratorias y reflexiones sobre la práctica. El ejercicio que se realizó a través de este formato, permitió una mejor sistematización y consolidación del trabajo de campo logrado. Allí se dio cuenta de las estrategias ejecutadas en la práctica pedagógica como las actividades exploratorias y la observación participante las cuales permitieron identificar aspectos relacionados con cada uno de los temas estudiados, esto es a nivel de lectura inferencial, escritura reflexiva y meta-cognición.

El formato de planeación también permitió identificar ideas iniciales que condujeron a la formulación de las propuestas pedagógico didácticas y hacer mejoras en el transcurso del proceso. Los componentes del formato de planeación son:

- Objetivo
- Estrategias didácticas
- Descripción de actividad exploratoria
- Recursos bibliográficos (referente de apoyo para la realización de la actividad).
- Observaciones generales
- Reflexión crítica (relación teórico –práctica establecida)

6.5.3 Entrevista semiestructurada

Según Sabino (1992) la entrevista desde el punto de vista del método es

Una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. El investigador formula preguntas a las personas capaces de aportarle datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones. (p.216)

Cuando se habla de entrevista semiestructurada (no estructurada o no formalizada) Sabino (1992) menciona que en ésta existe un “margen más o menos grande de libertad” (p.118) para formular preguntas, la entrevista se da por medio de una conversación abierta y espontánea.

En la etapa práctica del proyecto investigativo de lectura y escritura se utilizó la entrevista semiestructurada con el equipo docente y directivos del Centro Educativo Rural Media Luna sede el Placer, en el marco de una jornada pedagógica dentro de la agenda de la semana institucional con el fin de retomar información sobre aspectos generales como experiencia, profesión y aspectos específicos de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Es de destacar que durante esta actividad se contó con la presencia de la rectora del CER y el tutor de “todos a aprender” lo que representa la importancia que le da la institución a los procesos de lectura y escritura de sus estudiantes y por ende al proyecto investigativo adelantado por los estudiantes de la Universidad de Antioquia.

El encuentro inició con la presentación del proyecto de práctica por parte de los estudiantes de la Universidad de Antioquia, esta presentación estuvo liderada por el estudiante Cristian Maya. A través de una pequeña presentación se habló sobre las líneas de investigación a desarrollar y sus integrantes, mostrando cómo estos temas aportan elementos conceptuales y didácticos para mejorar y potenciar los procesos de comprensión lectora, producción textual y pensamiento reflexivo de los niños y niñas de la básica primaria del Centro Educativo Rural Media Luna. Se dio a conocer la ruta de trabajo que se siguió para realizar el proyecto, esta ruta de trabajo tuvo 4 momentos específicos:

- 1- Formulación del anteproyecto
- 2- Identificación de población, reconocimiento de dinámicas institucionales y reconocimiento y descripción de procesos lectores, escriturales y en los niños.
- 3- Diseño de propuesta, apoyadas en los referentes teórico-didácticos y pedagógicos y en dinámicas de co-participación de los docentes titulares con sus sugerencias, experiencias y conocimientos al respecto de cada tema.
- 4- Sistematización de la información, consolidación de la propuesta y análisis del proceso seguido para ello, socialización de proyecto de grado, en la universidad y en la institución y Entrega de propuestas

Durante esta presentación se contó con la participación activa de los docentes, quienes realizaron preguntas y manifestaron su gran interés por la realización de este proyecto, se insistió en todo momento que se pretende con estas propuestas reflejar también la voz de los docentes de la institución, ya que son ellos los mayores conocedores de sus estudiantes, su contexto, sus estrategias y metodologías implementadas, que bien se sabe apuntan hacia la formación de la autonomía de los niños y las niñas.

Seguidamente se procedió a realizar con los docentes una entrevista general semiestructurada sobre las concepciones que ellos tienen de los procesos de lectura y escritura, esta entrevista nos permitió recolectar información valiosa, que da cuenta de la apropiación que tienen ellos sobre estos procesos y cómo lo desarrollan dentro del aula con sus estudiantes. Durante este momento los estudiantes de la Universidad de Antioquia estuvimos reunidos con el tutor de “Todos Aprender” quien nos habló de las actividades que se vienen desarrollando en la institución con este programa y manifestó su gran interés por el diseño de la propuesta que quedará en la institución.

7. Análisis e interpretación de la información

7.1 Cotejo de datos

La siguiente rejilla da cuenta de la consolidación de la información recolectada a través de la aplicación de diferentes instrumentos como: entrevista a docentes del CER Media Luna (ver anexo 2) y experto en el tema de narrativas e historias de vida (ver anexo 3), actividades exploratorias, fichas de contenido y ficha de socialización de la propuesta pedagógico didáctica a los docentes del CER. (Ver anexo 8).

De esta sistematización, surgen las siguientes categorías: escritura reflexiva, aprendizaje social de la escritura, función comunicativa de la escritura y construcción de identidad.

7.1.1 Escritura reflexiva

INSTRUMENTO UTILIZADO

APORTES CONCEPTUALES
(Se entienden como aquellos fundamentos teóricos que sustentan la propuesta).

APORTES PROCEDIMENTALES
(Se entienden como aquellos fundamentos teóricos que sustentan la propuesta).

Fichas de contenido

Camps (1997) (como se citó en Miras, 2000) considera sobre escritura reflexiva que: Más importante que el tipo de texto o la situación, es que la tarea de escritura a la que se enfrenta el alumno constituya “un problema de tensión entre lo que se quiere decir y la situación de comunicación,” un tipo de tarea en la que el alumno tenga que manipular, contrastar y reflexionar sobre sus conocimientos, más que meramente “decirlos”. (p.77)

“En la escuela a través de la escritura reflexiva se puede promover el aprendizaje, la criticidad, la resolución de problemas, la organización y argumentación de ideas, y no la mera evaluación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes”. (Cassany 1998, Miras 2000).

“La posibilidad de escribir reflexivamente está relacionada con el nivel de conocimientos que el escritor tiene sobre el contenido o tema del texto; la capacidad (y la intención) de reflexionar y cuestionar los propios conocimientos, la habilidad de identificar los aspectos confusos y contradictorios en el texto, la capacidad de leer de manera estratégica y de releerse a uno mismo con la crueldad de un enemigo despiadado, son solo algunos ejemplos de otras capacidades que parece requerir

Para escribir satisfactoriamente... es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, etc... El perfil del escritor competente es el que tiene en cuenta a su lector, escribe borradores, desarrolla sus ideas, las revisa, reelabora el esquema del texto, busca un lenguaje compartido con el lector para expresarse. (Cassany, 1990, p.73)

“La escritura reflexiva es uno de los instrumentos, más potentes que les podemos transmitir para ayudarles a aprender y para que sean capaces de seguir aprendiendo a lo largo de su vida”. (Miras, 2000, p.78).

una escritura reflexiva". (Miras, 2000, p.75)

Ficha planeación y registro de actividades exploratorias

La escritura reflexiva es un medio de comunicación e interacción que le permite al sujeto plasmar la subjetividad a través de ideas, argumentos y percepciones sobre las diversas realidades que acontecen y permean de cierta manera su forma de ser, pensar y actuar.

En la trayectoria académica se ha empleado la escritura para la transcripción de textos, copia de dictados o estrategias para registrar determinado tipo de información, lo que desencadena un desinterés y desmotivación por parte de los estudiantes, es por esto que se debe direccionar la escritura desde un punto de vista más reflexivo y menos transcrito, donde el estudiante se devuelva a cuestionar ideas, pertinencia y sentido o contexto comunicativo del escrito. (aporte de maestras en formación)

Protocolo entrevista semiestructurada a todos los docentes

El desarrollo de la escritura permite otorgar una nueva estructura al pensamiento, se considera el hecho de que escribir no se trata solamente ver si se escribe con buena letra y si son legibles los trazos, sino más bien ¿qué se escribe? y ¿para qué se escribe? (aportes maestros CER Media Luna)

Para los docentes el hecho de que un niño escriba bien, hace referencia a producir textos de forma coherente, se tiene en cuenta los signos de puntuación, ortografía, también algunos reconocen que escribir bien es hacerlo de forma espontánea, sin tener que seguir un parámetro determinado. (aportes maestros CER Media Luna)

1 8 0 3

Los docentes manifiestan emplear recursos virtuales, multimedia e impresos en sus actividades de lectura y escritura, lo que evidencia la flexibilidad en el uso de diferentes recursos para motivar

a los estudiantes. No se deja de lado el recurso impreso, los libros, revistas, cuentos y sus ilustraciones. (aportes maestros CER Media Luna)

Protocolo entrevista semiestructurada a docentes sobre tema específico del proyecto

Los docentes reconocen algunos elementos que influyen y permean el proceso de enseñanza de la escritura reflexiva, como son: la reflexión sobre eventos, sucesos o acontecimientos trascendentales, la toma de posturas frente a las diferentes lecturas que se realizan, la construcción de textos coherentes y fluidos, y el papel del estudiante en la construcción de escritos. (aporte de maestros CER Media Luna)

Para la enseñanza de la escritura reflexiva, los docentes dan cuenta de la implementación de estrategias como: lectura e interpretación de textos, escritura espontánea, informes de lectura haciendo énfasis en la postura personal, lluvias de ideas, mapas conceptuales, palabras claves, uso del diccionario, predicciones, secuencias e imágenes. para ellos es importante que el estudiante revise, evalúe y corrija sus propios escritos, porque les permite identificar sus errores, reorganizar y modificar sus ideas. (aporte de maestros CER Media Luna)

Protocolo de preguntas para experto

Escritura reflexiva es una declaración autobiográfica, una confesión o un relato que es pronunciado por un sujeto que ha vivido esa experiencia, una escritura en primera persona. La palabra reflexiva es la capacidad de auto-concienciación, es decir, la responsabilidad del sujeto de ser plenamente consciente de lo que dice, porque es una experiencia que le ha pasado; en consecuencia es reflexiva porque ha pensado acerca de esa experiencia. (aporte

En todo ambiente pedagógico se requiere la confianza y la capacidad de movilizar los sentidos (Capacidad de mirar, observar, oler, escuchar) es decir, tiene que ver no solo con la concentración, eliminación de interferencias o fluidos externos; sino con la confianza que tenga el niño para movilizar esos sentidos y realizar un ejercicio intelectual y mecánico de la escritura. (aporte del maestro Gabriel Jaime Murillo)

del maestro Gabriel Jaime Murillo)

Las historias de vida movilizan los procesos de escritura reflexiva a partir de la capacidad del sujeto de autoreconocerse y reflexionar sobre sus propias experiencias. (aporte del maestro Gabriel Jaime Murillo)

Ficha de socialización primer diseño de la propuesta

Se pueden vincular otros entes territoriales (asociaciones de padres, comité veredal, administración municipal) para que los niños hagan un reconocimiento más global del entorno. (aporte de maestros CER Media Luna)

“Mapa de mi vida” ¿cómo se adaptaría con los niños de ICBF

El mapa de mi vida es de fácil construcción para los niños. (aporte de maestros CER Media Luna)

7.1.2 Aprendizaje social de la escritura

INSTRUMENTO UTILIZADO

APORTES CONCEPTUALES

APORTES PROCEDIMENTALES

Fichas de contenido

Todo aprendizaje tiene una base social: la lectoescritura resulta del desarrollo de los procesos de la lectura y la escritura en un medio ambiente social determinado donde los individuos hacen un uso particular del lenguaje según sus

Hernández y Quintero, (2001) afirman que: Las líneas de investigación ecológica se han centrado mayoritariamente en el análisis del contexto del aula y en los distintos factores que pueden

necesidades inmediatas. La lectura y la escritura se desarrollan mejor en una atmósfera de colaboración social con otras personas y en los contextos cotidianos del hogar, la escuela y la comunidad. (Villalobos, 1995, p.3)

estar influyendo o condicionando la producción escrita del alumno, como: profesorado, programaciones, espacios físicos o relaciones interpersonales. (p. 61)

Ficha planeación y registro de actividades exploratorias

Se reconoce la función social de la escritura ya que exige la reflexión del sujeto que aprende en sus distintos procesos de formación. Puesto que no se limitan a la enseñanza de contenidos curriculares que no alcanzan a suplir las diversas necesidades de aprendizaje.

(aporte de maestras en formación)

En la escuela es necesaria la implementación de estrategias de enseñanza- aprendizaje en las que se tengan en cuenta experiencias y saberes previos, la forma cómo interactúan, aprenden, se relacionan y se desenvuelven los estudiantes en los diferentes contextos; pero más allá de esto, tener en cuenta sus intereses y motivaciones para movilizar procesos de participación, argumentación y análisis de situaciones reales. (aporte de maestras en formación)

La expresión oral y escrita se retoma como una potente referencia para conocer las posturas, los argumentos y las reflexiones elaboradas por los estudiantes a partir de una realidad, lo cual permite dar origen a nuevas ideas en las que se contemple la función del ser humano como ser activo, desde las perspectivas social y política. (Aporte maestras en formación)

Protocolo entrevista semiestructurada

El Ministerio de Educación (2007) menciona que:
El niño debe reconocer en la

a todos los docentes

escritura una forma de expresión. Por eso no se desconocen los saberes que el niño tiene, se le motiva para que complemente su expresión gráfica con escritura espontánea, donde incluye símbolos y pseudo letras para llegar finalmente a la escritura del código alfabético. Esto deja ver claramente que lectura y escritura son procesos cognitivos, dinámicos, donde la creación juega un papel muy importante. (Párr. 24)

Protocolo de entrevista semiestructurada a docentes sobre tema específico del proyecto

Para la enseñanza de la escritura reflexiva los docentes manifiestan la implementación de estrategias como: lectura e interpretación de textos, escritura espontánea, informes de lectura haciendo énfasis en la postura personal, lluvias de ideas, mapas conceptuales, palabras claves, uso del diccionario, predicciones, secuencias e imágenes. Sin embargo, no hacen alusión a estrategias de enseñanza que involucren reflexiones sobre los sucesos importantes del contexto. (Aporte de los maestros CER Media Luna)

Protocolo de preguntas para experto

Toda escritura reflexiva conduce hacia las posibilidades de transformar algunas prácticas,

comportamientos o la actitud de un sujeto ante el mundo o ante a la vida. Se piensa entonces, que si los sujetos dominan la capacidad de una escritura reflexiva, eso puede incidir en hacerlos mejores ciudadanos.(Aportes maestro Gabriel Murillo)

Es indisoluble la escritura reflexiva y los procesos de aprendizaje sociales.

(Aporte del maestro Gabriel Murillo)

La persona no aprende exclusivamente en la escuela, también hay otras instituciones, medios o canales, en este sentido, el aprendizaje social se da también en el barrio, con los vecinos y con la familia. (aporte del maestro Gabriel Murillo)

Ficha de socialización primer diseño de la propuesta

Es una propuesta contextualizada, formativa que transversaliza los proyectos institucionales e involucra a la familia parcialmente.
(Aporte de los maestros CER Media Luna).

7.1.3 Función Comunicativa de la escritura

INSTRUMENTO UTILIZADO

APORTES CONCEPTUALES

APORTES PROCEDIMENTALES

Fichas de contenido

Miras (2000) afirma que:

La producción de textos escritos nos permite interactuar con otras personas, comunicarnos con ellas por mediación de dichos textos. A ello hace referencia la función comunicativa, interpersonal o transaccional de la escritura. Por otra parte, la producción de textos escritos nos permite expresar conocimientos, ideas sentimientos, creencias, fantasías, y en general, representar, crear o recrear los objetos de nuestro pensamiento. (p.67)

Vygotski 1977 (como se citó en Miras, 2000) señala que:

El pensamiento no está formado por unidades separadas, como el lenguaje, y para poder transmitirse, dado que la comunicación directa entre las mentes es imposible, debe pasar primero a través de los significados y luego a través de las palabras. Ahora bien, en el caso del escrito, “la comunicación reposa en el significado formal de las palabras y requiere un número mayor de vocablos que el lenguaje oral para expresar la misma idea. Se dirige a una persona ausente, que rara vez tiene en mente el mismo tema que el escritor. Por lo tanto, debe explicarse en forma total; la diferenciación sintáctica es máxima...” (p. 69)

Es, a través de la escritura que los seres humanos también podemos interactuar con los demás, así como opinar, expresar y argumentar diferentes puntos de vista sobre los fenómenos que suceden a nuestro alrededor y que marcan de ciertos modos la cotidianidad y las prácticas (Aporte de maestras en formación)

Boscolo 1995 (como se citó en Miras, 2000) sostiene que:

Es necesario distinguir cuanto menos dos aspectos en la definición de experto en escritura, aspectos que en general tienden a confundirse y superponerse. Por una parte, desde el análisis de la escritura como una actividad cognitiva compleja guiada fundamentalmente por una función comunicativa, el escritor experto es un escritor estratégico, sensible a la audiencia, que planifica y organiza su producción de manera organizada y coherente, y que la revisa cuidadosamente. Por otra parte, desde la perspectiva de la escritura como instrumento de aprendizaje, el escritor competente es aquel que es capaz de escribir un texto para sí mismo o para otros y transformar su conocimiento al hacerlo. (p.75)

Ficha planeación y registro de actividades exploratorias

La escritura es un medio de comunicación que brinda la posibilidad de plasmar conocimientos y experiencias cercanas al contexto que habitamos.
(Aporte maestras en formación)

“En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo”. (Cassany, 1999, p.16).

Se reconoce la función social y comunicativa de la lectura, la escritura y la argumentación, puesto que estas no se limitan a la enseñanza de contenidos curriculares, que no alcanzan a suplir las diversas necesidades de aprendizaje y requieren la reflexión del sujeto que aprende en distintos contextos de formación.

(aporte maestras en formación)

Los estudiantes construyen sus argumentos basados en lo que escuchan en diferentes medios de comunicación e información, (voz a voz, padres de familia, docentes). Pero también de la experiencia que como sujetos miembros de una comunidad han tenido respecto al tema y las formas como han estado involucrados en diferentes situaciones.

(Aporte maestras en formación)

Protocolo entrevista semiestructurada a todos los docentes

La escritura tiene algunas funciones:
-Sirve de instrumento de interrelación social al servir como el medio por el cual se comunica el hombre con los demás a través del tiempo y del espacio.
-Sirve como forma de expresión, es decir, como camino para dar salida a una necesidad interna, personal de manifestar, de expresar por ese medio todo aquello que se siente en el yo

Los docentes consideran que el objetivo primordial de las actividades de producción textual es comunicarse con otros, mejorar la caligrafía, afianzar conocimientos, adquirir dominio de elementos gramaticales y expresar sentimientos.

(aporte maestros CER Media Luna)

interno y que no puede expresarse oralmente, bien por temor o por timidez. (Torres, 2002, p.8)

Protocolo entrevista semiestructurada a docentes sobre tema específico del proyecto

Los docentes manifiestan acciones en las que los estudiantes puedan realizar procesos de revisión que den la posibilidad de reconfigurar las ideas y posturas plasmadas en un texto.
(Aporte de docentes CER Media Luna)

Protocolo de preguntas para experto

La escritura reflexiva es como la marca de mi propio yo sobre el papel, la forma cómo transfiero las propias experiencias que han pasado por mi recuerdo y se las doy a conocer a otro. Uno no escribe para uno mismo, uno escribe para ser leído por otro, esa es la consideración de la escritura.
(aporte del maestro Gabriel Murillo)

Lo que se escribe no es propio de la reserva del sumario, aquello queda en manos del patrimonio público. Y éste es el que garantiza que las sociedades sean más justas, más equilibradas y menos desiguales e inequitativas.
(aporte del maestro Gabriel

Murillo)

Somos los seres humanos quienes tenemos la capacidad de simbolizar el mundo natural y las relaciones interpersonales, con ello estamos dotados de la capacidad de hacer permanente y reproducible esa experiencia que nos ha atravesado. (aporte del maestro Gabriel Murillo)

Ficha de socialización primer diseño de la propuesta

Tener en cuenta que se escribe para “otros”
(Aporte maestros CER Media Luna)

7.1.4 Construcción de identidad

INSTRUMENTO UTILIZADO

APORTES CONCEPTUALES

APORTES PROCEDIMENTALES

Fichas de contenido

Bruner (1991) (como se citó en Posse, 2011) entiende la identidad como:

“Un proceso constante de interacción con el otro y que se da por medio del lenguaje y la comunicación. Adicionalmente, la identidad se logra a través de los ejercicios narrativos”. (p.10)

Ficha planeación y registro de actividades exploratorias

Personas ajenas a las tierras y a las dinámicas de Santa Elena, se han atrevido a escribir y hablar de una cultura que es reconocida a nivel mundial, permitiendo aún más que personas de todos los lugares se

La población manifiesta que el desarrollo urbanístico acelerado contribuye a la pérdida de identidad campesina y hacen falta espacios culturales por lo cual se debe aprovechar el

acerquen, a través de la lectura, a la maravilla que habita en este lugar. Pero, no es común que quienes han crecido allí y conservan un acervo cultural propio de éste lugar, relaten de manera recurrente sus historias, experiencias y particularidades sociales, lo cual pareciera ser que influye fuertemente en la consolidación de su identidad y sentido de pertenencia. (Aporte de maestras en formación)

potencial de las veredas, estimulando la formación en arte y cultura, recuperando la historia de cada una de las veredas y del corregimiento en su conjunto para poder identificar saberes locales, personajes y tradiciones. (PDL Santa Elena, 2008-2020, p.29)

Las entrevistas y la interacción con los habitantes de Santa Elena, le permiten a los estudiantes conocer e identificar los aspectos más relevantes de su propia cultura y tradición silletera, sobre las prácticas cotidianas de su contexto y a la vez indagar sobre las tradiciones familiares, sociales y culturales de sus ancestros. (Aporte de maestras en formación)

La escritura de crónicas por parte de los niños, puede convertirse en una posibilidad de dejar memoria a partir de todo aquello que conocen y han escuchado de sus ancestros o han vivido de forma directa, es decir, desde sus propias experiencias. (aportes de las maestras en formación)

**Protocolo
entrevista semi-
estructurada a
todos los docentes**

Los docentes consideran que los estudiantes deben escribir sus propios textos ya que esto permitirá mejorar ortografía, la expresión oral y escrita, además que ayuda a desarrollar mayores niveles de creatividad y motivación, capacidad escritural, expresión de ideas, conocimientos, sentimientos y emociones.
(aporte de maestros CER media luna)

**Protocolo
entrevista semi-
estructurada a
docentes sobre
tema específico del
proyecto**

Los docentes reconocen algunas estrategias para el desarrollo de procesos reflexivos, sin embargo, se evidencia ausencia en el reconocimiento del proceso individual del estudiante, como una estrategia para generar en él nuevos aprendizajes, con los cuales pueda nutrir, contrastar o enlazar nuevas ideas. (Aporte de maestras en formación)

**Protocolo de
preguntas para
experto**

A través de la capacidad de reflexividad sobre las propias experiencias, de constantemente estar cuestionando el por qué me han pasado determinados sucesos y, en algunos casos, poder traducirlo a una escritura reflexiva, se genera con ello un aporte significativo en los procesos de identificación personal y, podríamos agregar también, en los procesos de identificación colectiva.
(Aportes del maestro Gabriel

El ejercicio de la escritura reflexiva y el uso de las narrativas no está restringido para aplicarlo en la escuela, sino que es un recurso indispensable en los procesos de identificación y reflexión autobiográfica. (Aportes del maestro Gabriel Murillo)

Las historias de vida movilizan los procesos de escritura reflexiva a partir de la capacidad del sujeto de

Murillo)

autoreconocerse y reflexionar sobre sus propias experiencias, consolidando un aporte significativo en los procesos de identificación personal y colectiva. (Aportes del maestro Gabriel Murillo)

Ficha de socialización primer diseño de la propuesta

CONSOLIDADO APORTES CONCEPTUALES PARA FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Aportes del Maestro Gabriel Jaime Murillo

Historias de vida - relatos de vida: Una historia en rigor es contar un principio, armar una trama que sea más o menos coherente y que se concluya en un desenlace. Eso es la estructura de una historia, pero los niños en los grados de tercero, cuarto o quinto de primaria probablemente no están en capacidad, no de armar una estructura semejante pero sí de plasmarla por escrito sobre el papel, no existe todavía esa destreza o esa habilidad suficiente, lo cual no obsta para que si puedan hacer relatos. Yo prefiero hablar de relatos de vida cuando se practica con los niños de primaria, más que de historias de vida, porque los relatos tienen que ver con fragmentos delimitados temporal y espacialmente que tocan con su vida y experiencias.

¿Cuál es la diferencia entre narrativas y relatos?

Narrativa es el concepto general, que se expresa en géneros como relato o una historia de vida, una fábula, un cuento, crónicas.

Dimensiones de la narrativa:

1. Narrativa como fenómeno: hacer presente algo que ya pasó (recordar) y de compartir con otros eso que fue nuestra experiencia personal.
2. Narrativa como método o recurso: como método sirve para indagar y como recurso para transmitir las experiencias de la vida cotidiana en los ámbitos social, familiar

- y escolar.
3. Narrativa como el uso común y corriente: construcción de memoria e identificación personal a través de los relatos de vida. “Cuidar la memoria contando, sin morir por ello. Ese es el poder de escribir”.

¿Entonces los relatos son fragmentos de esa historia de vida?

Son fragmentos de una vida

Crónicas: es un relato en el transcurso del tiempo, es algo que pasó ayer, que está pasando hoy y cómo perdura a través del tiempo.

¿Para qué escribir reflexivamente?

“En la escuela a través de la escritura reflexiva se puede promover el aprendizaje, la criticidad, la resolución de problemas, la organización y argumentación de ideas” (Cassany 1998, Miras 2000). Así mismo, permite la generación de aprendizajes sociales, en la medida que se involucran las experiencias, los saberes previos y las relaciones cotidianas que ha tenido el sujeto en los diferentes contextos de socialización con el fin de contrastar, retroalimentar y reformular estos aprendizajes.

La escritura es un reflejo del ser, que se caracteriza por el auto-reconocimiento del sujeto, la reflexión y cuestionamiento sobre sus propias experiencias y la manera cómo éstas influyen en su subjetividad, lo cual permite la construcción de identidad a través de aquello que se plasma y comunica por medio de un escrito que refleja su sentir, vivir y pensar.

Finalmente, es a partir de las reflexiones, cuestionamientos y experiencias propias del sujeto que se da lugar a la construcción de una autonomía escritural, pues se considera como principal actor al sujeto mismo que vive, expresa y tiene una visión particular del mundo, lo cual manifiesta a través de la escritura. En dicho proceso se toma como base la necesidad del sujeto de comunicar todas aquellas reflexiones, aprendizajes y argumentos que surgen a partir del reconocimiento de su ser y de la interacción en diferentes contextos y situaciones.

Aportes de otros autores

Los conceptos retomados en cada una de las categorías de análisis se presentan como fundamento conceptual de la propuesta; estos son: escritura reflexiva, aprendizaje social de la escritura, función comunicativa de la escritura y la construcción de identidad individual y/o colectiva.

Autonomía en el proceso de aprendizaje o autonomía escritural:

En la acción pedagógica, la forma como el docente interviene y establece las dinámicas en relación con los estudiantes tiene una alta incidencia para el desarrollo y fortalecimiento de la autonomía en el proceso de construcción del conocimiento, en la búsqueda del saber y en la aplicación en la cotidianidad de los conocimientos adquiridos en la escuela. Es decir el desarrollo de competencias en cada una de las áreas de desempeño del aprendiz. (Sossa, 2016, p.37)

CONSOLIDADO APORTES PROCEDIMENTALES PARA EL FUNDAMENTO DIDÁCTICO DE LA PROPUESTA

Aportes del Maestro Gabriel Jaime Murillo

Es muy difícil que le propongan a los niños la escritura de una crónica, se puede hablar mejor de relatos, perfiles, autorretratos y otros tipos de narraciones visuales, auditivas, fotográficas, creación de cómics y caricaturas. Estos son herramientas creativas, con imagen, movimiento, identificación, diálogos e interacción entre personajes.

Aporte de maestras CER Media Luna

- Reorganizar los objetivos de forma cronológica de acuerdo con cada paso o componente de la propuesta.
- Se debe evidenciar a que DBA se está apuntando con cada actividad.
- En una unidad didáctica se debe tener en cuenta:
 - Un diagnóstico del grupo al cual se interviene
 - Contextualización del trabajo.
 - Unos objetivos de cada actividad.
- Se pueden vincular otros entes territoriales (asociación de padres, comité veredal, administración municipal) para que hagan un reconocimiento más global del entorno.

7.1.5 Proceso para la construcción de la propuesta

Inicialmente, se realizó una entrevista semiestructurada a algunos maestros del CER, en la cual se indagó sobre las concepciones que estos tenían acerca del tema escritura reflexiva; seguidamente se formularon e implementaron una serie de actividades exploratorias que permitieron reconocer, a través de la observación participante, los

procesos de enseñanza y aprendizaje respecto a la escritura y el pensamiento reflexivo. Del análisis y reflexión de los resultados obtenidos en dichas actividades surgieron las ideas para el primer diseño y bosquejo de ejercicios que llevaría la propuesta, los que posteriormente fueron reestructurados de acuerdo al componente pedagógico didáctico, los aportes de los maestros y directivos del CER.

Finalmente, por medio de una entrevista semiestructurada a un experto en el tema de narrativas e historias de vida, se aclararon conceptos que aportaron a la reformulación y diseño final de la propuesta.

7.1.6 Modificaciones entre la versión preliminar y definitiva de la propuesta

Con base en los aportes dados por el experto entrevistado y los maestros del CER se modificó la propuesta en algunos aspectos conceptuales y procedimentales que se condensan en lo siguiente:

Maestros CER: de acuerdo con las sugerencias, se realizaron cambios en el orden de los objetivos, aclaraciones de tipo procedimental en la actividad denominada “Mi momento histórico” y, se incluyeron los diferentes entes territoriales en el fundamento pedagógico didáctico, los cuales aportan a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el CER.

Experto entrevistado: de acuerdo con la experiencia y el bagaje conceptual que tiene el maestro Gabriel Murillo, sugiere para la propuesta, abordar los relatos de vida y no las historias de vida. Además, contemplar la posibilidad de agregar una actividad que aborde las narraciones visuales, auditivas o fotográficas, como es el caso de los comics. Dichas

sugerencias fueron aceptadas y acogidas, teniendo en cuenta también, la fundamentación pedagógico didáctico y los objetivos planteados.

8. Propuesta pedagógico didáctica “Florece las palabras”

8.1 Presentación

En el Centro Educativo Rural Media Luna, sede el placer, las docentes en formación de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia a través de la práctica pedagógica, realizaron una serie de actividades de exploración e indagación acerca de los procesos de escritura reflexiva de los estudiantes en los grados tercero, cuarto y quinto de dicho centro educativo. Esta práctica nos mostró un escenario en el cual era evidente las dificultades de los estudiantes para producir textos, construir argumentos y posiciones acerca de diversas situaciones, que permitieran generar ideas para una escritura reflexiva.

De esta manera, la propuesta se realiza para los grado tercero, cuarto y quinto, puesto que, los estudiantes ya conocen y manejan el código escrito, lo que posibilita un mayor acercamiento o enfoque de la propuesta a las habilidades escriturales que han desarrollado hasta el momento.

La propuesta busca incorporar en la escuela una didáctica de la escritura, que permita formar escritores reflexivos, que involucren la realidad de su contexto para la generación de aprendizajes sociales, a partir de la producción de textos e ideas que contribuyan también al desarrollo de la autonomía escritural. Además, se pretende transversalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje no solo en el área de español, sino también en las demás áreas; dicha propuesta está compuesta por cuatro ejes centrales (nuestros relatos de vida de vida,

las crónicas, el periódico escolar y comics) que pueden ser trabajados en el momento que el docente lo vea necesario.

La propuesta involucra el trabajo del estudiante, el docente y la familia, para lograr en toda la comunidad educativa procesos escriturales reflexivos y aprendizajes sociales.

8.2 Fundamentación pedagógico didáctica

La propuesta (pedagógico didáctico) surge de la exploración e indagación de procesos de enseñanza y aprendizaje sobre escritura reflexiva a través del diseño y la implementación de actividades exploratorias en un grupo multigrado conformado por los grados tercero, cuarto y quinto del CER Media Luna sede el Placer. Simultáneo a esto se llevó a cabo la realización de entrevistas semi-estructuradas a tres grupos de docentes quienes aportaron sus diferentes concepciones sobre el tema de escritura reflexiva. Al respecto los docentes manifestaron que no cuentan con espacios de formación que permitan comprender qué es la escritura reflexiva y cómo ésta es un medio para la generación de aprendizajes, sin embargo, se logra evidenciar en las respuestas aportadas que la mayoría de docentes conocen y destacan algunas características de la escritura reflexiva, tales como: asumir diferentes posturas y reflexionar sobre sucesos de la vida diaria; pero, no se reconocen otros aspectos esenciales y constitutivos necesarios para la creación y composición de un texto reflexivo, como el contraste de ideas, la reflexión sobre los conocimientos que se tienen y los que se quieren expresar y el conflicto cognitivo permanente que marca el proceso de escritura; estos aspectos interactúan permanentemente con la toma de posturas y la reflexión de sucesos para dar lugar a un texto coherente en el que se encuentre inmerso la reflexión.

También, los docentes aluden a las estrategias de enseñanza de la escritura reflexiva con una notable inclinación hacia el trabajo en grupo y cooperativo, si bien, este tipo de estrategias posibilitan procesos de aprendizaje grupal, es importante reconocer el proceso individual de cada estudiante para generar en él mismo la construcción de nuevos aprendizajes, la posibilidad de reconfigurar sus ideas y posturas a través de la revisión y autoevaluación, el reconocimiento de su propio estilo escritural, la validación de ideas y reflexiones propias y los demás elementos constitutivos del texto.

Respecto a las falencias que presentan los estudiantes para estructurar y crear un texto, concordamos con la opinión de los docentes en cuanto a que los estudiantes dan mayor relevancia a aspectos de forma como ortografía y caligrafía, omitiendo aspectos como la coherencia, cohesión, hilaridad entre ideas y argumentos, evidenciando dificultad en la expresión de ideas de forma oral y escrita.

Teniendo en cuenta lo anterior, y a partir de las actividades exploratorias realizadas con los estudiantes se pudo establecer relación con la información obtenida entre ambos; resaltando una similitud entre la práctica educativa y el discurso docente, en tanto que, los estudiantes demuestran pocas habilidades para la conformación de ideas, conceptos, argumentos y reflexiones, por lo cual, se encuentra presente una dependencia permanente al texto ya realizado, prefiriendo actividades de transcripción, copiado textual, textos de carácter narrativo y revisiones de forma.

Los resultados descritos con antelación, aportaron para el diseño y construcción de la presente propuesta didáctico-pedagógica en la que se involucran acciones de reflexión y análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura reflexiva.

En la propuesta, se hace referencia a la pedagogía, en cuanto a que esta es un campo de saber, cuyo objeto es la humanización, en este sentido, se puede afirmar, que lo pedagógico

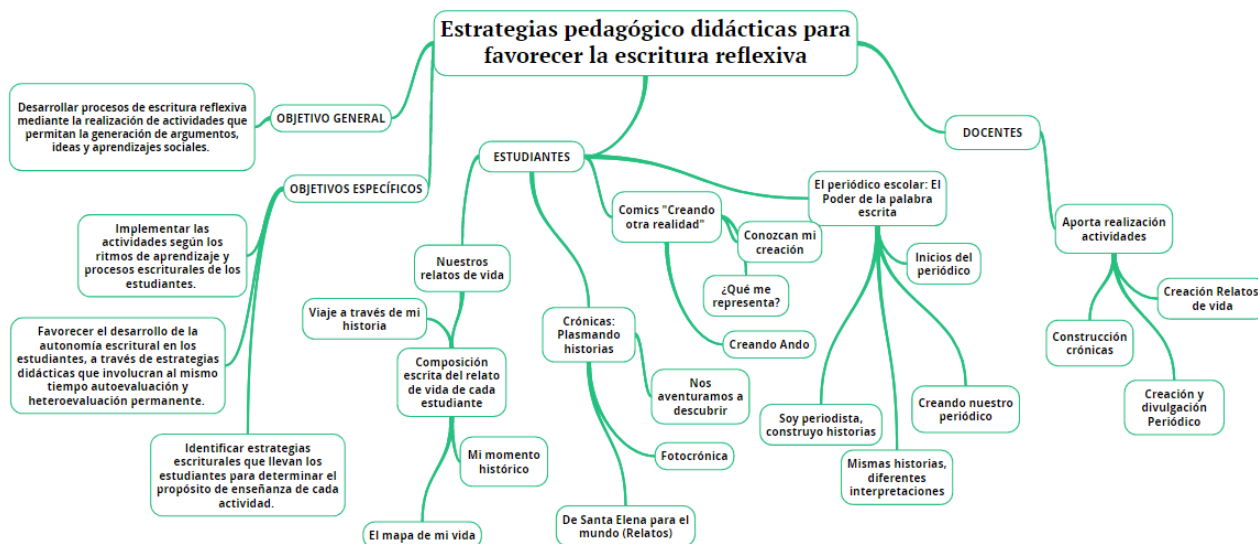
es esa interrelación entre el sujeto y los saberes con los que confluye permanentemente, siendo el papel del maestro un guía que intenciona de manera crítica y reflexiva su saber pedagógico para darle trascendencia a lo que enseña. Es por ello que la escritura reflexiva implica necesariamente procesos y saberes pedagógicos para darle a los sujetos un papel activo y consciente sobre lo que aprenden; podemos decir entonces que la relación entre pedagogía y escritura reflexiva se ratifica cuando permiten el análisis, la generación y consolidación de ideas, la criticidad y la expresión de argumentos con un sentido reflexivo que aporte a la transformación social y educativa.

En cuanto a la didáctica, esta propuesta busca promover estrategias, técnicas y métodos de enseñanza que den lugar a espacios de reformulación, contrastación y debate de ideas que promuevan un pensamiento crítico y reflexivo capaz de responder a las exigencias educativas del medio y, al mismo tiempo, asumir posturas que permitan caracterizar la subjetividad de cada ser.

8.3 Fases o momentos

La escritura no es un proceso lineal pues en ella confluyen variedad de aspectos y momentos que se encuentran en interrelación permanente, por tal motivo la propuesta no se encuentra formulada de manera secuencial (fases o momentos) pues será el docente quien decida, de acuerdo a las dinámicas de aula, a los ritmos de los estudiantes y a las características de los mismos en qué momento y orden llevar a cabo las actividades propuestas.

8.4 Organizador gráfico



8.5 Objetivos de la propuesta

8.5.1 General

Desarrollar procesos de escritura reflexiva mediante la realización de actividades que permitan la generación de argumentos, ideas y aprendizajes sociales.

8.5.2 Específicos

- Identificar estrategias escriturales que llevan los estudiantes para determinar el propósito de enseñanza de cada actividad.
- Implementar las actividades según los ritmos de aprendizaje y procesos escriturales de los estudiantes.
- Favorecer el desarrollo de la autonomía escritural en los estudiantes, a través de estrategias didácticas que involucren al mismo tiempo autoevaluación y heteroevaluación permanente.

8.6 Duración y operacionalización de la propuesta

Esta propuesta puede ser abordada de acuerdo con el interés y al propósito de enseñanza que tenga el docente, teniendo la posibilidad de ejecutarla en cualquier momento y en el orden que lo desee.

Duración: el tiempo estimado para el desarrollo de cada eje central es de dos meses trabajándose una intensidad horaria semanal de 4 horas organizadas en dos sesiones.

8.7 Actividades

8.7.1 Nuestros relatos de vida

Ejercicio docente: inicialmente, el docente crea y construye su propio relato de vida, teniendo en cuenta aspectos relevantes o significativos de esta, a la vez que la lleva como modelo para incentivar y guiar el trabajo de sus estudiantes. Será a partir de éste modelo que los estudiantes tengan la posibilidad de acercarse a esta tipología textual para identificar sus componentes y características.

El mapa de mi vida: con esta actividad se pretende que el estudiante consolide en un mapa: datos generales (fecha de nacimiento, lugar, hora, hospital, padres y sus edades, padrinos; entre otros datos que el estudiante desee y tenga la posibilidad de aportar). Características de su personalidad (cualidades, defectos, emociones, sentimientos, carácter, habilidades/destrezas, intereses y gustos; entre otros). Personas que lo han acompañado en el transcurso de su vida (padres, abuelos, tíos, primos, amigos, docentes; entre otros), momentos significativos (cumpleaños, la llegada de un nuevo integrante a la familia, pertenecer a un hogar sustituto, la partida o pérdida de un ser querido; entre otros), lugares con los que tiene afinidad (pueden ser aquellos lugares en los que mejor se siente la persona, lugares que le guste visitar con frecuencia, lugares que le traigan buenos

recuerdos, un lugar que le gustaría conocer; entre otros). Se añaden otros aspectos que surjan de interés por parte del docente o los estudiantes. En esta actividad, se sugieren unos posibles datos que pueden brindar los estudiantes, sus familias o personas cercanas al círculo familiar y social del estudiante, sin embargo, son solo sugerencias, y están sujetos a cambios o modificaciones según las particularidades de cada estudiante. La intención con la actividad es promover procesos de identificación en cada sujeto, lo cual debe corresponder a aquellos aspectos, momentos y recuerdos que se tengan y se desean comunicar.

Mi momento histórico (galería fotográfica): los estudiantes con la ayuda de sus padres, acudientes o docentes deberán indagar en periódicos, revistas, noticias, bibliotecas, páginas de internet o experiencias y comentarios de personas cercanas, sobre los hechos significativos y/o noticiosos ocurridos durante el año de nacimiento de cada estudiante; luego de esta indagación se realiza una selección de la información (gráfica, escrita y oral) que el estudiante considere más relevante, con lo cual se realizará una galería fotográfica, en la que se plasmen a través de fotos e imágenes estos hechos significativos, acompañados a su vez de ideas, reflexiones y opiniones al respecto.

Esta actividad servirá como herramienta para indagar y conocer acerca de los hechos trascendentales que ocurrieron en el momento en que nació el estudiante, permitiendo reflexionar y generar opiniones al respecto.

Primer borrador del relato de vida: con los datos recolectados y sintetizados en el mapa de mi vida y mi momento histórico, el estudiante tendrá las herramientas necesarias para iniciar la escritura de su propio relato de vida, para esto, tendrán en cuenta el modelo inicial que el docente diseñó, a la vez que se podrá incluir algunas preguntas guía sobre las percepciones de los estudiantes en torno a diferentes temáticas como: ¿qué significa para

mí vivir en Santa Elena? ¿Cómo pudo marcar mi vida si hubiera nacido en otro lugar o momento? ¿Qué significa para mí estudiar en el CER? ¿qué importancia tiene para mi vida las flores y el campo? entre otras.

Viaje a través de mi historia (revista): los estudiantes recogerán todo lo construido a través del proceso de elaboración de su propio relato de vida y lo sintetizarán en el diseño y presentación de una revista en la que se incluirán imágenes, situaciones, ideas y argumentos relevantes, al mismo tiempo que incluyen las propias reflexiones acerca de lo que significó para los estudiantes acercarse a su propia historia. Finalmente se incluirá un texto en el que los estudiantes escriban sobre sus sueños y las posibles formas para hacerlos realidad.

8.7.2 Comics: Creando otra realidad

Se propone a los estudiantes la construcción de una historia a través de la creación de cómics, esto se llevará a cabo de la siguiente manera:

¿Qué me representa?: los estudiantes inician con la construcción de un personaje que los represente a ellos, bien sea desde lo que son como niños, estudiantes, hijos, etc, resaltando características físicas, emocionales y personales que puedan ser reflejadas en el dibujo.

Posteriormente, los estudiantes deben pensar y crear un contexto o situación específica que dé inicio a la historia que el estudiante pretende narrar a través del cómic y en la cual él es el personaje principal que guiará los sucesos.

Creando ando: se propone la creación de personajes secundarios y los roles de cada personaje dentro de la historia gráfica, en este momento, los estudiantes toman decisiones acerca de la información que piensan incluir dentro de la escena, la manera como se desarrollaran los hechos y el orden de presentación de los mismos.

Conozcan mi creación: finalmente, se exponen los productos terminados en un muro determinado para ello, y se da la instrucción a los estudiantes para que escojan tres de los cómics expuestos, que captaron más su atención, y argumentar el porqué de su elección, terminando con una valoración general de las historias presentadas, las cuales estarán orientadas en términos de las fortalezas y aspectos positivos.

8.7.3 Crónicas “Un Viaje a través del tiempo”

Nos aventuramos a descubrir: Los estudiantes realizan una observación detallada de imágenes previamente seleccionadas, identificando en ellas los siguientes elementos:

- Lugar
- Tiempo
- Personas
- Sucesos

Seguidamente cada estudiante le asignará a la imagen elegida un tema que represente los aspectos anteriormente identificados, teniendo claridad del ámbito al cual pertenece el hecho que se registra (cultural, político, educativo, económico o social). Por último, los estudiantes componen un texto en el que expresan la información que ellos consideran que transmite la imagen, tratando de que haya coherencia, relación y complementariedad entre imagen y texto. Luego estos escritos serán analizados a la luz de lo que es una crónica y así poder establecer semejanzas, diferencias y aspectos a tener en cuenta para la construcción de ésta.

Foto crónica: el docente le propone a los estudiantes conformar grupos de 4 o 5 personas, simultáneamente cada grupo asume el rol de cronistas, por lo tanto, cada equipo de trabajo deberá seleccionar un hecho social, cultural, político o educativo del

corregimiento de Santa Elena, con el cual se construirá una foto crónica, es decir, narrar un hecho o acontecimiento representativo a través de imágenes.

Para realizar la foto crónica se requiere:

- Definir en cada grupo el hecho o acontecimiento que más llame su atención.
- Registrar por medio de fotografías los hechos que conforman el acontecimiento.
- Realizar una selección y organización de imágenes de forma cronológica según como se presentaron los hechos.
- Finalmente se establece la forma cómo las van a presentar ante sus demás compañeros.

De Santa Elena para el mundo (nuestros relatos): cada estudiante tendrá la posibilidad de escribir una crónica con el tema que desee hacerlo y teniendo como referente para ello, las actividades anteriormente realizadas. De esta manera, se orientará a los estudiantes en los elementos y pasos que se deben tener en cuenta para la creación de una crónica, tales como: elección de tema, fuentes de información, secuencia cronológica del evento, puntos de vista del autor sobre el tema, entre otros. Finalmente, se tendrá como herramienta para la consolidación y exposición de las crónicas un libro.

El libro “De Santa Elena para el mundo” se puede emplear como herramienta didáctica para involucrar a las familias y la comunidad en general en actividades propias del CER, con el propósito de reconstruir la historia de Santa Elena y la identidad de sus habitantes, en tanto se presenta como oportunidad o reto para aquellas familias que deseen aportar nuevas historias-crónicas.

8.7.4 Periódico escolar: “El Renacer de la palabra”

Los inicios del periódico: inicialmente se hablará y se consultará sobre el surgimiento del periódico y sus características al inicio de los tiempos, para lo cual el docente puede llevar videos e imágenes que ayuden a ilustrar el surgimiento de este medio de comunicación.

¿Cómo está compuesto el periódico? se llevarán modelos de periódicos a la sesión de clase, y se definirán según su diseño, organización y presentación las partes del periódico.

Soy periodista, construyo historias: Cada estudiante deberá escribir un artículo para el periódico, puede ser en forma de reportaje, entrevista, crónica, opinión, entre otros. El cual puedan ubicar en las diferentes sesiones.

Mismas historias diferentes interpretaciones: se conforman varios subgrupos a quienes se les proporcionará partes de una imagen o de un caso específico, la cual en su conjunto representa una situación determinada. Sin embargo, cada grupo solo conocerá una parte de la imagen o del caso y a partir de ella construirá una noticia que pueda ser publicada en la sesión de opinión. Finalmente se generará un espacio para la expresión de ideas y opiniones, con las cuales se podrá evidenciar las construcciones e hipótesis de cada subgrupo, teniendo como base solo una parte de la situación.

Creando nuestro periódico: por grupos se propone la construcción de un periódico manuscrito, este se realizará por partes, en la que cada grupo se hace responsable de una sesión, finalmente se unirán las partes y se diseñará conjuntamente la portada y el título del mismo.

Divulguemos nuestro periódico: con el fin de dar a conocer el producto a la comunidad educativa los estudiantes diseñarán una especie de tienda, en la que divulgaran su

periódico, inicialmente este se publicará de forma trimestral, luego el docente según sus dinámicas educativas define los tiempos y momentos de publicación.

8.8 Estrategias didácticas

- Socialización de pensamientos e ideas.
- Preguntas orientadoras
- Construcción individual y colectiva de escritos.
- Organizador gráfico (mapa historia de vida)
- Imágenes problematizadoras

8.9 Estrategias y referentes de evaluación

La propuesta se encuentra fundamentada en un enfoque de evaluación formativa con la que se da prioridad al proceso educativo de cada estudiante, sus dificultades, avances y logros obtenidos en la realización de las diferentes actividades, atendiendo con ello a las características propias de cada sujeto, su relación con los aprendizajes propuestos, su ritmo y estilo de aprendizaje. Igualmente se propende por que el docente retroalimenta el conocimiento de los estudiantes, logrando entre los dos procesos de aprendizaje continuo, permanente y significativo, en donde el estudiante asuma una postura crítica y reflexiva sobre sus progresos y el docente tenga la posibilidad de reflexionar sus prácticas de enseñanza.

En el proceso de evaluación se observará la participación, el trabajo en grupo, la resolución de tareas, las habilidades comunicativas del estudiante para lograr observar cómo va el proceso educativo del estudiante y de esta forma ir mejorando las estrategias de enseñanza que tiene el docente.

9. Conclusiones

- Escribir reflexivamente es una experiencia que trasciende la subjetividad del “escritor” instaurando en él la convicción de hacerlo sobre la base de intenciones comunicativas y de construcción de ideas con sentido reflexivo, lo cual permite poner en interacción las realidades y problemáticas sociales cotidianas en las que se encuentra inmerso el sujeto para generar aprendizajes a partir de ello.
- A través de la palabra, el sujeto le da vida a la escritura, pues en ella se plasman experiencias, percepciones, reflexiones, aprendizajes, argumentos e ideas que dan cuenta de la subjetividad de una persona y de sus interpretaciones acerca del entorno que habita y sus realidades, lo cual se constituye en aprendizajes sociales que trascienden el ámbito escolar.
- El desarrollo de la autonomía escritural por medio de estrategias didáctico pedagógicas, le permite al sujeto, reconocer en la palabra, un medio para expresar un sentir, un suceso o una idea determinada, impulsado por una necesidad propia de comunicar o plasmar su subjetividad; al mismo tiempo que construir aprendizajes, reflexiones y argumentos desde su motivación.
- Los contextos son escenarios que brindan diversas oportunidades de aprendizaje, posibilitan el desarrollo de habilidades lingüísticas y la construcción de identidad tanto individual como colectiva de los habitantes, por medio de las experiencias y prácticas cotidianas. De esta manera, el contexto rural es un escenario en el que se encuentran oportunidades, aprendizajes y construcciones que se dan desde las dinámicas y costumbres particulares de este espacio, así como desde las reflexiones que se propician entorno a sus realidades culturales, económicas y sociales.

- El proceso de escritura no se da de manera lineal, pues el escritor debe volver permanentemente sobre sus conocimientos previos y las ideas iniciales para contrastarlas con su intención comunicativa y verificar la pertinencia de éstas en su escrito, el cual no se considera como producto finalizado. En dicho proceso, la labor del docente consiste en ser un guía que potencia las habilidades discursivas de los estudiantes, aclara ideas y promueve en ellos la necesidad de comunicar concepciones, sucesos, conocimientos y experiencias, todo lo cual propicia a la vez la formación de sujetos con sentido reflexivo.

10. Recomendaciones

- Es recomendable la implementación de estrategias de enseñanza de la escritura en la que se generen procesos de reflexión, cuestionamiento, argumentación y generación de ideas tendientes a la formación de escritores autónomos y creativos.
- Concebir la escritura como un proceso recursivo en el que se evalúan, modifican o reestructuran permanentemente las ideas, dependiendo de la estructura textual y de la intención comunicativa.
- Implementar estrategias de enseñanza contextualizadas en las que se tenga en cuenta las dinámicas socioculturales, las experiencias, características y saberes previos de los estudiantes, se constituye en principio orientador para la formación de niños lectores de su realidad y escritores reflexivos.
- Es importante incluir en las prácticas pedagógicas, acciones que permitan el desarrollo de la autonomía escritural, a través del reconocimiento de la escritura como medio para la expresión de ideas, sentires, experiencias y demás, con la

convicción de hacerlo por una necesidad propia de plasmar y transmitir el pensamiento.

- Ampliar investigaciones sobre propuestas pedagógicas asertivas que favorezcan la educación en ambientes rurales.

Bibliografía

Abchi, V., y Borzone, A. (2010). Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana De Lectura*, 31(1), 40-49.

Alcaldía de Medellín. (2015). - Corporación Arco Iris (s.f). Santa Elena 2008 - 2020.

Planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento.

Recuperado de

https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano_2/PlaneandoDesarrollo_0_17/ProgramasyProyectos/Shared%20Content/Documentos/2015/Planes%20de%20desarrollo%20

<Local/COMUNA%2090%20SANTA%20ELENA.pdf>

Altablero No. 40, MARZO-MAYO 2007. Ministerio de educación. Recuperado de

http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-122251.html?keywords=no+se+deben+desconocer+&boton_buscaror=Buscar

Álvarez, H. (2012). La autonomía: principio ético contemporáneo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, vol. 3 (1), pp. 115-132.

Asamblea Nacional Constituyente (20 de julio de 1991) Constitución Política de Colombia.

GC: 116.

- Arango, A., Buitrago, N., Mesa, M., Zapata, Y., Castaño, D., & Hernández, C. (2010). La reflexión metacognitiva asociada al aprendizaje de la escritura en estudiantes de preescolar y primero de básica primaria con diferentes ritmos de aprendizaje (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Betancur, G., y Arias, D. (2014). Habilidades cognitivas en la escritura de textos multimodales. Estudio exploratorio con estudiantes en educación básica primaria. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín.
- Botero, S. (2013). La escritura como proceso y objeto de enseñanza. (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima. Ibagué.
- Bustamante, S. (2011). La escritura de textos: un problema gramatical, retórico y psicológico. *Paradigma*, 32(2), 39-52.
- Chaves, A. (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, Vol 2 (1), pp. 1-23
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, vol 2 (6), pp. 63-80.
- Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (Ed.). (1998). Enseñar lengua. Barcelona, España: Graó, de serveis pedagògics
- Cassany, D. (1999). Enseñar lengua. Barcelona. España. Paidós, SAICF
- Céspedes, S. (2014). “Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural”. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Seccional Suroeste.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley General de Educación. (Ley 115 de 1994). DO: 41214.

Corrales, O., Betancourth, J., y Aricapa, D. (2009). “Leer y escribir comprensivamente en la escuela III: La Descripción y la Narración en el Aula”. (Tesis de pregrado). Universidad de Pereira. Pereira.

Cuartas L, (2014). La formación lectora en la escuela rural. Perspectivas y reflexiones a partir de la práctica pedagógica. Medellín. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1533/1/PA0839.pdf>

Escoriza, N. (1998). Dificultades en el proceso de composición del discurso escrito. España: Editorial Síntesis, S.A

Freire, P. (1969). La educación como práctica de la libertad. México: siglo XXI editores. s.a. de c. v

Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial universidad Eafit.

Hernández y Quintero. (2001). Comprensión y composición escrita: estrategias de aprendizaje. España: Editorial Síntesis, S.A.

Hurtado, R. (1998). La lengua viva: una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de preescolar y primer grado de educación básica primaria. Medellín, Colombia, (p.90).

Hurtado, Restrepo y Herrera. (2005). Escritura reflexiva: Una propuesta didáctica para la básica primaria. Medellín: Litoimpresos y Servicios Ltda.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2016). Consulta de resultados de establecimientos educativos. Recuperado de:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>

Isidro, R. Ordóñez, L y Acosta C. (2013). *Pobreza, brechas y ruralidad en Colombia*.

Revista Volumen XLIII | No. 1 | Junio de 2013 | pp. 15-36.

Machuca, D. (2012). Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza. *Enunciación*, 17(1), 40-54.

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación, manual teórico práctico*. México: Trillas

Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Manual para la Formulación y ejecución de Planes de Educación Rural. Calidad y equidad para la población de la zona rural*.

Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*.

Recuperado de http://fundacionfes.org/sitio/wp-content/uploads/2016/02/Documento_Orientaciones_Educacion_Inclusiva.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación*.

La educación en Colombia. Recuperado de:

http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Recuperado de:

http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Miras, M. (2000). La escritura reflexiva: aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje* (89), pp. 65-80.

Monsalve, E., Franco, M., Monsalve, M y Betancur, V. (2008). Diseño y experimentación de una estrategia didáctica en el área de lenguaje apoyada en tic, para cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela nueva (tesis de pregrado).

Universidad de Antioquia, Medellín.

Moreira, Y., y López, M. (2011). La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela primaria en Cuba: una perspectiva diferente. *Odiseo revista electrónica de pedagogía*, vol. 09 (17), pp. 1-13

Narvárez, L. (2015). ¿Qué tipos de materiales de lectura (textos narrativos o expositivos) promueven más la escritura espontánea de los niños y niñas del grado tercero de la escuela de la universidad nacional. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia.

Medellín.

Pérez, M. (1999). Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?. *Revista Alegría de Enseñar*, (39), 31-39.

Recuperado de

[https://sistemasquimica.wikispaces.com/file/view/Evaluacion_competencias_compr ension_textos+\(1\)Mauricio+Perez.pdf](https://sistemasquimica.wikispaces.com/file/view/Evaluacion_competencias_compr ension_textos+(1)Mauricio+Perez.pdf)

Pérez, C. (2004). El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad. *Nómadas*, 20, 180-193. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117734017>.

Possa, T. (2011). Elementos que determinan la construcción de identidad como aprendices de inglés en un contexto rural de Cundinamarca (tesis de pregrado). Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis699.pdf>

Real Academia Española (2014). Explorar. En Diccionario de la Lengua Española [Versión electrónica]. Madrid, España. Asociación de academias de la lengua española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=HK33OdB>

Remes, V. (05, julio, 2013). Pensamiento reflexivo [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://pensamientoreflexivofhs.blogspot.com.co/2013/07/resumen.html>

Restrepo, L. A. (2013). ¿Formar niños productores o reproductores de textos? Perspectivas contemporáneas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la infancia. Volumen (1), p. 1-16.

Ríos, G., Morales, D., y Zapata, M. (2014). “Concepciones sobre lectura y escritura de trece maestras de las instituciones educativas: Escuela Universidad Nacional, Jesús Rey y Don Matías. Implicaciones didácticas en las estrategias de confrontación pautada en la enseñanza de habilidades comunicativas en los grados: preescolar, primero y segunda de básica primaria”. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín.

Rojas, J. y Rivera, J. (2011). *La ruralidad en Colombia: una aproximación a su cuantificación*. Revista ib Núm. 1 vol. 1 / Diciembre de 2011 / DANE / Colombia. Recuperado de

https://sitios.dane.gov.co/candane/images/Publicaciones/magazin_2011/articulo_jeanethe_rojas_2011.pdf

Saldarriaga, J. (2014). Sistematización de experiencias escolares: Un aprendizaje urgente.

En Sistematización en Educación y pedagogía. Medellín, pp. 49-63

Secretaria de educación del gobierno del estado de Chihuahua, México. (2005- 2010).

Enriquecimiento áulico, enriquecimiento para todos. Recuperado de

<https://es.scribd.com/document/185585097/ENRIQUECIMIENTO-AULICO>

Secretaria de participación ciudadana. (2008- 2020). Proceso participativo para la gestión

estratégica del corregimiento de Santa Elena. Recuperado de

<http://docplayer.es/22533441-Proceso-participativo-para-la-gestion-estrategica-del-corregimiento-de-santa-elena-contenido.html>

Silva, C. & Burgos, C. (2011). Tiempo mínimo-conocimiento suficiente: la cuasi-etnografía

sociotécnica en psicología social. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad*. 10 (2).

87-108.

Sossa, M. (2016). “El papel de la interacción maestro-estudiante en el paso de la

heteronomía a la autonomía en los procesos de lectura y escritura”. En H, Rubén.

(Ed.), (pp. 35-50). Medellín: L Vieco S.A.S. Recuperado de

<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20y%20la%20primaria.pdf>

Torres, M. (2002). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento.

Investigación. Universidad de los Andes, Venezuela. Recuperado de

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria_torres.pdf

Valencia, L., y Rendón, V. (2009). “La escritura en la escuela: más allá de un producto

mecánico un proceso de pensamiento”. (Tesis de pregrado). Universidad de

Antioquia. Medellín.

Vargas, E. (2006). La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad: el

alumno, el espacio de interacción y el profesor. *Revista Iberoamericana de*

Educación, 39(4), 1-10.

Vergara, P. (2011). El sentido y significado personal en la construcción de la identidad

personal (tesis de maestría). Universidad de Chile, Chile

Villalobos, J. (1995). La alfabetización: un enfoque social. *Lectura y vida. Revista*

latinoamericana de lectura, recuperado de

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n4/16_04_Villalobos.pdf

Zapata, I. (2009). La enseñanza de la escritura: prácticas actuales y perspectivas

pedagógicas. *Unipluriversidad*, 9(2).

Zubieta, L. (1982). Etnografía y política educativa. Estudios de posgrados en investigación

socioeducativa universidad pedagógica nacional. Ponencia presentada al

Seminario de Administración Educativa, Bogotá, Colombia. Recuperado de:

http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce10_07pole.pdf

Anexos

Anexo 1: Resultados pruebas saber tercero, quinto y noveno CER Media Luna

GRADO TERCERO	GRADO QUINTO
<p>El 22 % de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y super-estructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.</p>	<p>El 77% de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.</p>
<p>El 22 % de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.</p>	<p>El 55% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular</p>
<p>El 16 % de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular</p>	<p>El 27% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua ni de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.</p>

Anexo 2: Entrevista generales docentes CER

Identificación de los encuestados

- Título profesional:
- Años de experiencia docente:
- Tiempo de experiencia por grados:
- Formación en el área de didáctica de la lectura y la escritura:

Preguntas

1. ¿Cuántas clases de lengua castellana desarrolla a la semana con sus estudiantes?

2. Considera usted que el énfasis de sus clases este puesto en:

La lectura:

La escritura:

Otras ¿Cuáles?

3. Las producciones escritas son realizadas por sus alumnos en forma:

Individual:

En equipo:

Colectivamente:

4. ¿Cuáles recursos utiliza en sus clases de lectura y escritura?

5. ¿Qué es para usted comprender y producir un texto escrito?

6. ¿Considera usted que los estudiantes deben escribir sus propios textos? ¿Por qué?

7. ¿Considera usted que los estudiantes tienen autonomía para elegir los textos de

lectura?

8. ¿Qué tipo de actividades realiza dentro de su clase para propiciar la activación de los procesos de lectura y escritura?

9. ¿Cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta cuando afirma que los niños escriben y leen bien?

10. ¿A partir de qué momento considera usted que se inician los procesos de lectura y escritura? ¿Por qué?

11. ¿Cómo transversaliza usted la lectura y la escritura con los demás saberes específicos?

12. Sus alumnos prefieren leer y escribir:

Palabras:

Oraciones:

Párrafos:

Cuentos:

Descripciones:

Poemas:

Definiciones de conceptos:

Otros:

13. ¿Cuál es la actitud de los estudiantes en el momento de leer, y producir textos?

14. El objetivo primordial de las actividades de producción textual es:

Mejorar la caligrafía:

Mejorar el texto escrito:

Afianzar conocimientos:

Adquirir dominio de elementos gramaticales:

Expresar sentimientos:

Comunicarse con otros:

Consignar información:

15. ¿Quién lee los escritos que producen los estudiantes?

16. El objetivo primordial de las actividades de lectura es desarrollar:

La velocidad lectora:

La comprensión lectora:

La entonación:

Mejorar la escritura:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 3: Entrevistas específicas docentes CER

- 1- ¿Qué es escritura reflexiva?
- 2- ¿Cuáles estrategias implementa usted para enseñar escritura reflexiva?
- 3- ¿Qué importancia le da usted a que los estudiantes revisen, evalúen y corrijan sus propios escritos?
- 4- ¿cuáles estrategias utiliza en el aula de clase para que sus estudiantes participen en la construcción de ideas, opiniones y puntos de vista particulares?
- 5- ¿Cómo ve a los estudiantes en cuanto a dificultades y habilidades en las tareas de escritura reflexiva?
- 6- ¿Cómo influye el contexto familiar y social en la escritura de los estudiantes?
- 7- ¿Cuáles son las dificultades con las que se encuentra usted para la enseñanza de la escritura reflexiva?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 4: Entrevista a experto sobre narrativas e historias de vida

1. ¿Qué entiende usted por escritura reflexiva?
2. ¿Qué elementos se deben tener en cuenta para favorecer la escritura reflexiva?
3. ¿De qué manera las historias de vida, pueden favorecer la escritura reflexiva en los estudiantes de básica primaria?
4. ¿Cuál es la importancia de las historias de vida en la educación?
5. ¿Se puede construir identidad cultural a través de las historias de vida? ¿Por qué?
6. ¿Cuál puede ser el aporte de formación a partir de la escritura de historias de vida en un grupo de niños de educación rural, particularmente de Santa Elena?
7. ¿Cómo se pueden transformar las realidades sociales a través de la escritura de historias de vida?
8. ¿Cómo se pueden movilizar procesos de reflexión, argumentación y análisis a partir de una escritura que contemple las realidades sociales?
9. ¿Qué son las narrativas? ¿Qué relación tienen con la escritura reflexiva?
10. ¿Qué relación tiene la escritura de historias de vida con el proceso de aprendizaje de los estudiantes?
11. ¿Qué sugerencias nos puede brindar sobre la propuesta didáctica pedagógica “florecen las palabras”?

Anexo 5: Protocolo de Observación

Tema: escritura reflexiva

Dirigido a: estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto del Centro educativo rural Media Luna sede el Placer.

Objetivo: observar y analizar los procesos cognitivos y lingüísticos que emplean los estudiantes para la creación y composición de textos reflexivos.

Descripción:

El presente protocolo de observación será realizado por medio de la observación participante de las estudiantes Johana Castro, Sara Sánchez y Daniela Vidal, apoyadas en las actividades exploratorias que brindarán fundamentos de análisis desde la praxis educativa.

Ítems a observar:

Reflexividad:

➤ **Resolución de problemas**

- Interactúa con diferentes portadores de textos para apoyar su proceso de producción escrita.
- Revisa y reescribe total o parcialmente un texto
- Sonoriza letras mientras escribe
- Borra total o parcialmente el texto
- Busca estrategias para solucionar las dificultades durante la escritura de un texto.
- Verbaliza sus dificultades para escribir textos.

➤ **Argumentación**

- Opina sobre lo escuchado y justifica sus apreciaciones.
- Expresa su opinión, manifestando agrado o desagrado en relación a la escritura de textos, fundamentando su respuesta.
- Formula y responde preguntas de distinto nivel de complejidad según su proceso de aprendizaje.
- Escucha la narración de un cuento u otro texto y expresa qué sucesos le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otras emociones y explica por qué.
- Comenta con otros el contenido de un texto que ha escuchado (las actitudes de los personajes, otras formas de solucionar el problema, lo más interesante, lo que cambiaría a la historia).

Estructura del discurso:

➤ **Tipologías textuales**

- Reconoce diferentes tipos de textos según su función, utilidad o propósito (cuento, receta, diario, relato).
- utiliza diferentes tipos de texto según la intención comunicativa

➤ **Adecuación del lenguaje:**

- Toma conciencia sobre el contexto y destinatario al que va dirigida su producción.

➤ **Economía del lenguaje:**

- Reutiliza palabras escuchadas en cuentos, textos informativos, programas de televisión, conversaciones y narraciones en diferentes contextos.
- Muestra un vocabulario rico y variado a través de sus conversaciones y producciones escritas.

Coherencia:

- Presenta sus ideas en un orden lógico.
- Organizar la información para establecer una comunicación con el lector.
- Decide la manera de organizar los elementos en una oración.
- Decide el orden para presentar la información.
- Decide que información no presentar en forma exhaustiva y a que información hacerle énfasis.



Anexo 6: Formato de planeación de actividades exploratorias**Actividad exploratoria N° ____**

Fecha:

Objetivo

Actividades

Estrategias didácticas

Recursos bibliográficos

Observaciones generales

Reflexión

Anexo 7: Propuesta Pedagógico y didáctica “Florece las palabras” (inicial)

Presentación

En el Centro Educativo Rural Media Luna, sede el placer, las docentes en formación de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia a través de la práctica pedagógica realizaron una serie de actividades de exploración e indagación acerca de los procesos de escritura reflexiva de los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de dicho centro educativo. Esta práctica nos mostró un escenario en el cual era evidente las dificultades de los estudiantes para producir textos, construir argumentos y posiciones acerca de diversas situaciones que permitieran generar ideas para una escritura reflexiva.

Así mismo la práctica y la propuesta se realizan para los grados tercero, cuarto y quinto, porque los estudiantes ya conocen y manejan el código escrito, lo que posibilita un mayor acercamiento o enfoque de la propuesta a sus necesidades o dificultades.

La propuesta de enseñanza-aprendizaje enfoca su interés en la observación del proceso educativo de los estudiantes del CER además, que busca incorporar en la escuela una didáctica de la escritura, que permita formar escritores reflexivos, que involucren la realidad de su contexto para la generación de conocimientos, a partir de la producción de textos e ideas que contribuyan al desarrollo social desde diferentes perspectivas.

La propuesta pretende transversalizar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes no solo en el área de español, sino también en las demás áreas; dicha propuesta está compuesta por tres ejes centrales (nuestras historias de vida, las crónicas y el periódico escolar) que pueden ser trabajados en el momento que el docente lo vea

necesario, estas actividades pretenden generar en el niño motivación para escribir iniciando un poco desde lo que más se conoce para luego poder dar paso a un escrito más reflexivo y crítico.

La propuesta también permite que trabajen tanto el estudiante, el docente y la familia y de esta forma se busca fomentar la escritura reflexiva no solo en los niños sino también en todas las personas que lo rodean para que conviertan esta actividad más que en una obligación, en un hábito.

Fundamentación pedagógico didáctica

La propuesta (pedagógico didáctica) surge de la exploración e indagación de procesos de enseñanza y aprendizaje sobre escritura reflexiva a través del diseño y la implementación de actividades exploratorias en un grupo multigrado conformado por los grados tercero, cuarto y quinto del CER Media Luna sede el Placer. Simultáneo a esto se llevó a cabo la realización de entrevistas semi-estructuradas a tres grupos de docentes quienes aportaron sus diferentes concepciones sobre el tema de escritura reflexiva. Al respecto los docentes manifestaron que no cuentan con espacios de formación que permitan comprender qué es la escritura reflexiva y cómo ésta es un medio para la generación de aprendizajes, sin embargo, se logra evidenciar en las respuestas aportadas que la mayoría de docentes conocen y destacan algunas características de la escritura reflexiva, tales como: asumir diferentes posturas y reflexionar sobre sucesos de la vida diaria; pero, no se reconocen otros aspectos esenciales y constitutivos necesarios para la creación y composición de un texto reflexivo, como el contraste de ideas, la reflexión sobre los conocimientos que se tienen y los que se quieren expresar y el conflicto cognitivo permanente que marca el proceso de escritura; estos aspectos interactúan permanentemente con la toma de posturas y la

reflexión de sucesos para dar lugar a un texto coherente en el que se encuentre inmerso la reflexión.

También, los docentes aluden a las estrategias de enseñanza de la escritura reflexiva con una notable inclinación hacia el trabajo en grupo y cooperativo, si bien, este tipo de estrategias posibilitan procesos de aprendizaje grupal, es importante reconocer el proceso individual de cada estudiante para generar en él mismo la construcción de nuevos aprendizajes, la posibilidad de reconfigurar sus ideas y posturas a través de la revisión y autoevaluación, el reconocimiento de su propio estilo escritural, la validación de ideas y reflexiones propias y los demás elementos constitutivos del texto.

Respecto a las falencias que presentan los estudiantes para estructurar y crear un texto, concordamos con la opinión de los docentes en cuanto a que los estudiantes dan mayor relevancia a aspectos de forma como ortografía y caligrafía, omitiendo aspectos como la coherencia, cohesión, hilaridad entre ideas y argumentos, evidenciando dificultad en la expresión de ideas de forma oral y escrita.

Teniendo en cuenta lo anterior, y a partir de las actividades exploratorias realizadas con los estudiantes se pudo establecer relación con la información obtenida entre ambos; resaltando una similitud entre la práctica educativa y el discurso docente, en tanto que, los estudiantes demuestran pocas habilidades para la conformación de ideas, conceptos, argumentos y reflexiones, por lo cual, se encuentra presente una dependencia permanente al texto ya realizado, prefiriendo actividades de transcripción, copiado textual, textos de carácter narrativo y revisiones de forma.

Los resultados descritos con antelación, aportaron para el diseño y construcción de la presente propuesta didáctico-pedagógica en la que se involucran acciones de reflexión y análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura reflexiva.

En la propuesta, se hace referencia a la pedagogía, en cuanto a que esta es un campo de saber, cuyo objeto es la humanización, en este sentido, se puede afirmar, que lo pedagógico es esa interrelación entre el sujeto y los saberes con los que confluye permanentemente, siendo el papel del maestro un guía que intenciona de manera crítica y reflexiva su saber pedagógico para darle trascendencia a lo que enseña. Es por ello que la escritura reflexiva implica necesariamente procesos y saberes pedagógicos para darle a los sujetos un papel activo y consciente sobre lo que aprenden; podemos decir entonces que la relación entre pedagogía y escritura reflexiva se ratifica cuando permiten el análisis, la generación y consolidación de ideas, la criticidad y la expresión de argumentos con un sentido reflexivo que aporte a la transformación social y educativa.

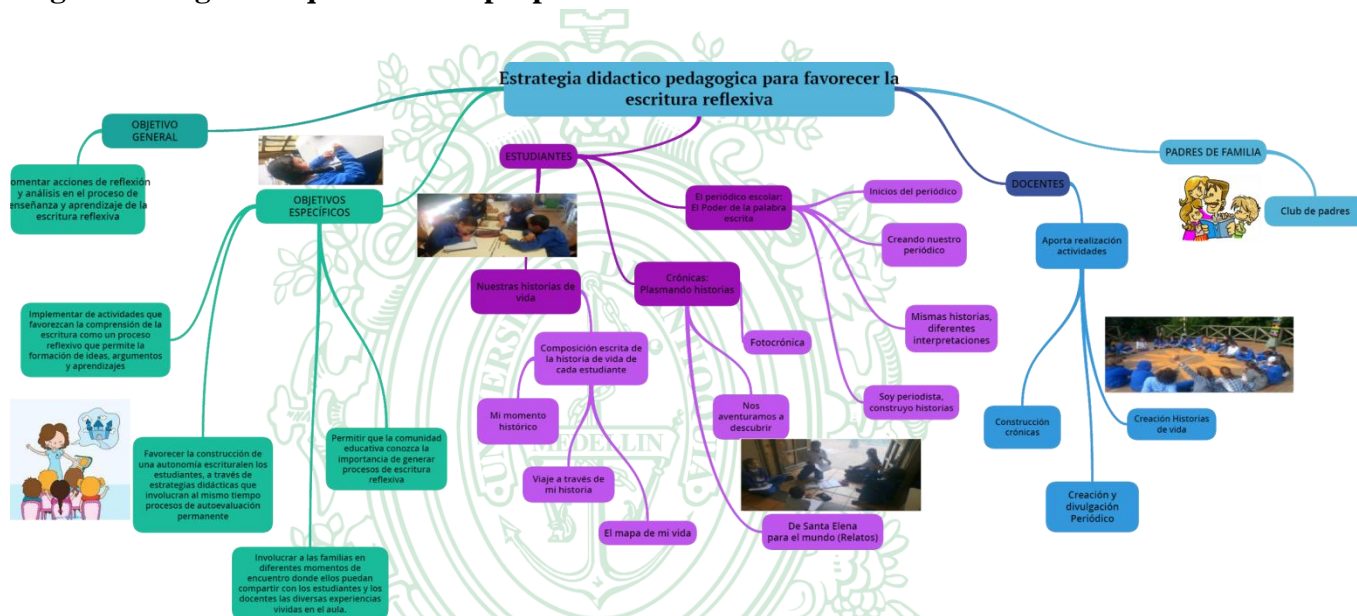
En cuanto a la didáctica, esta propuesta busca promover estrategias, técnicas y métodos de enseñanza que den lugar a espacios de reformulación, contrastación y debate de ideas que promuevan un pensamiento crítico y reflexivo capaz de responder a las exigencias educativas del medio y, al mismo tiempo, asumir posturas que permitan caracterizar la subjetividad de cada ser.

Fases o momentos según la propuesta

La escritura no es un proceso lineal pues en ella confluyen variedad de aspectos y momentos que se encuentran en interrelación permanente, por tal motivo la propuesta no se encuentra formulada de manera secuencial (fases o momentos) pues será el docente quien

decida, de acuerdo a las dinámicas de aula, a los ritmos de los estudiantes y a las características de los mismos en qué momento y orden llevar a cabo las actividades propuestas.

Organizador gráfico que ilustre la propuesta



Objetivos de la propuesta

Objetivo General:

Fomentar acciones de reflexión y análisis en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura reflexiva.

Objetivos Específicos:

- Implementar actividades que favorezcan la comprensión de la escritura como un proceso reflexivo que permite la generación de ideas, argumentos y aprendizajes.

- Favorecer la construcción de una autonomía escritural en los estudiantes, a través de estrategias didácticas que involucran al mismo tiempo procesos de autoevaluación permanente.
- Involucrar a las familias en diferentes momentos de encuentro donde ellos puedan compartir con los estudiantes y los docentes las diversas experiencias vividas en el aula.

Duración y operacionalización de la propuesta

Esta propuesta puede ser abordada de acuerdo al interés y al propósito de enseñanza que tenga el docente, teniendo la posibilidad de ejecutarla en cualquier momento y en el orden que lo desee.

Duración: el tiempo estimado para el desarrollo de cada eje central es de dos meses trabajándose una intensidad horaria semanal de 4 horas estructurada en dos sesiones.

Actividades

Nuestras historias de vida

Ejercicio docente: inicialmente, el docente crea y construye su propia historia de vida, teniendo en cuenta aspectos relevantes o significativos de esta, a la vez que la lleva como modelo para incentivar y guiar el trabajo de sus estudiantes. Será a partir de éste modelo que los estudiantes tengan la posibilidad de acercarse a esta tipología textual para identificar sus componentes y características.

El mapa de mi vida: con esta actividad se pretende que el estudiante consolide en un mapa: datos generales (fecha de nacimiento, lugar, hora, hospital, padres y sus edades, padrinos; entre otros datos que el estudiante desee aportar). Características de su

personalidad (cualidades, defectos, emociones, sentimientos, carácter, habilidades/destrezas, intereses y gustos; entre otros). Personas que lo han acompañado en el transcurso de su vida (padres, abuelos, tíos, primos, amigos, docentes; entre otros). Momentos significativos (cumpleaños, la llegada de un nuevo integrante a la familia, la partida o pérdida de un ser querido; entre otros). Lugares con los que tiene afinidad (pueden ser aquellos lugares en los que mejor se siente la persona, lugares que le guste visitar con frecuencia, lugares que le traigan buenos recuerdos, un lugar que le gustaría conocer; entre otros). Se añaden otros aspectos que surjan de interés por parte del docente o los estudiantes.

Mi momento histórico (galería fotográfica): esta actividad servirá como herramienta para indagar y conocer acerca de los hechos trascendentales que ocurrieron en el momento en que nació el estudiante, permitiendo reflexionar y generar opiniones al respecto. Para condensar la información se propone la realización de una galería fotográfica que dé cuenta de los hechos encontrados, en donde cada representación fotográfica lleve consigo ideas u opiniones de dicho momento.

Primer borrador historia de vida: con los datos recolectados y sintetizados en el mapa de mi vida y mi momento histórico, el estudiante tendrá las herramientas necesarias para iniciar la escritura de su propia historia de vida, para esto, tendrán en cuenta el modelo inicial que el docente diseñó, a la vez que se podrá incluir algunas preguntas guía sobre las percepciones de los estudiantes en torno a diferentes temáticas como: ¿qué significa para mí vivir en Santa Elena? ¿Cómo pudo marcar mi vida si hubiera nacido en otro lugar o momento? ¿Qué significa para mí estudiar en el CER? ¿Qué importancia tiene para mi vida las flores y el campo? entre otras.

Viaje a través de mi historia (revista): los estudiantes recogerán todo lo construido a través del proceso de elaboración de su propia historia de vida y lo sintetizarán en el diseño y presentación de una revista en la que se incluirán imágenes, situaciones, ideas y argumentos relevantes, al mismo tiempo que incluyen las propias reflexiones acerca de lo que significó para los estudiantes acercarse a su propia historia. Finalmente se incluirá un texto en el que los estudiantes escriban sobre sus sueños y las posibles formas para hacerlos realidad.

Crónicas

Nos aventuramos a descubrir: Los estudiantes realizan una observación detallada de imágenes previamente seleccionadas, identificando en ellas los siguientes elementos:

- Lugar
- Tiempo
- Personas
- Sucesos

Seguidamente cada estudiante le asignará a la imagen elegida un tema que represente los aspectos anteriormente identificados, teniendo claridad del ámbito al cual pertenece el hecho que se registra (cultural, político, educativo, económico o social). Por último, los estudiantes componen un texto en el que expresan la información que ellos consideran que transmite la imagen, tratando de que haya coherencia, relación y complementariedad entre imagen y texto. Luego estos escritos serán analizados a la luz de lo que es una crónica y así poder establecer semejanzas, diferencias y aspectos a tener en cuenta para la construcción de ésta.

Foto crónica: el docente le propone a los estudiantes conformar grupos de 4 o 5 personas, simultáneamente cada grupo asume el rol de cronistas, por lo tanto, cada equipo de trabajo deberá seleccionar un hecho social, cultural, político o educativo del corregimiento de Santa Elena, con el cual se construirá una foto crónica, es decir, narrar un hecho o acontecimiento representativo a través de imágenes.

Para realizar la foto crónica se requiere:

- Definir en cada grupo el hecho o acontecimiento que más llame su atención.
- Registrar por medio de fotografías los hechos que conforman el acontecimiento.
- Realizar una selección y organización de imágenes de forma cronológica según como se presentaron los hechos.
- Finalmente se establece la forma cómo las van a presentar ante sus demás compañeros.

De Santa Elena para el mundo (nuestros relatos): cada estudiante tendrá la posibilidad de escribir una crónica con el tema que desee hacerlo y teniendo como referente para ello, las actividades anteriormente realizadas. De esta manera, se orientará a los estudiantes en los elementos y pasos que se deben tener en cuenta para la creación de una crónica, tales como: elección de tema, fuentes de información, secuencia cronológica del evento, puntos de vista del autor sobre el tema, entre otros. Finalmente, se tendrá como herramienta para la consolidación y exposición de las crónicas un libro.

El libro “De Santa Elena para el mundo” se puede emplear como herramienta didáctica para involucrar a las familias y la comunidad en general en actividades propias del CER, con el propósito de reconstruir la historia de Santa Elena y la identidad de sus habitantes, en

tanto se presenta como oportunidad o reto para aquellas familias que deseen aportar nuevas historias-crónicas.

Periódico escolar: “El Renacer de la palabra”

Los inicios del periódico: inicialmente se hablará y se consultará sobre el surgimiento del periódico y sus características al inicio de los tiempos, para lo cual el docente puede llevar videos e imágenes que ayuden a ilustrar el surgimiento de este medio de comunicación.

¿Cómo está compuesto el periódico? se llevarán modelos de periódicos a la sesión de clase, y se definirán según su diseño, organización y presentación las partes del periódico.

Soy periodista, construyo historias: Cada estudiante deberá escribir un artículo para el periódico, puede ser en forma de reportaje, entrevista, crónica, opinión, entre otros. El cual puedan ubicar en las diferentes sesiones.

Mismas historias diferentes interpretaciones: se conforman varios subgrupos a quienes se les proporcionará partes de una imagen o de un caso específico, la cual en su conjunto representa una situación determinada. Sin embargo, cada grupo solo conocerá una parte de la imagen o del caso y a partir de ella construirá una noticia que pueda ser publicada en la sesión de opinión.

Finalmente se generará un espacio para la expresión de ideas y opiniones, con las cuales se podrá evidenciar las construcciones e hipótesis de cada subgrupo, teniendo como base solo una parte de la situación.

Creando nuestro periódico: por grupos se propone la construcción de un periódico manuscrito, este se realizará por partes, en la que cada grupo se hace responsable de una

sesión, finalmente se unirán las partes y se diseñará conjuntamente la portada y el título del mismo.

Divulguemos nuestro periódico: con el fin de dar a conocer el producto a la comunidad educativa los estudiantes diseñarán una especie de tienda, en la que divulgaran su periódico, inicialmente este se publicará de forma trimestral, luego el docente según sus dinámicas educativas define los tiempos y momentos de publicación.

Algunas estrategias didácticas

- Socialización de pensamientos e ideas.
- Preguntas orientadoras
- Construcción individual y colectiva de escritos.
- Organizador gráfico (mapa historia de vida)
- Imágenes problematizadoras

Estrategias y referentes de evaluación

La propuesta se encuentra fundamentada en un enfoque de evaluación formativa con la que se da prioridad al proceso educativo de cada estudiante, sus dificultades, avances y logros obtenidos en la realización de las diferentes actividades, atendiendo con ello a las características propias de cada sujeto, su relación con los aprendizajes propuestos, su ritmo y estilo de aprendizaje. Igualmente se propende por que el docente retroalimente el conocimiento de los estudiantes, logrando entre los dos procesos de aprendizaje continuo, permanente y significativo, en donde el estudiante asuma una postura crítica y reflexiva sobre sus progresos y el docente tenga la posibilidad de reflexionar sus prácticas de enseñanza.

En el proceso de evaluación se observará la participación, el trabajo en grupo, la resolución de tareas, las habilidades comunicativas del estudiante para lograr observar cómo va el proceso educativo del estudiante y de esta forma ir mejorando las estrategias de enseñanza que tiene el docente.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 8: formato de registro de socialización de la propuesta

FORTALEZAS	ASPECTOS A MEJORAR	COMENTARIOS
------------	--------------------	-------------

Anexo 9: Consideraciones Éticas

Respeto por los participantes: Los niños y niñas, docentes, directivos y padres de familia participantes en la investigación y práctica serán protegidos en su a través de consentimientos informados para el registro de información recolectada en entrevistas, así mismo serán autónomos para la participación durante las prácticas en el aula.

Retribuciones: El proyecto investigación pretende contribuir a mejorar las prácticas de aula no sólo en cuanto al mejoramiento de procesos de aprendizaje sino a la motivación y crecimiento como seres humanos de todos los participantes.

Información: Durante todo el proceso de investigación los participantes serán informados de todas las acciones y sus implicaciones.

Divulgación de resultados: las interpretaciones que resulten de la propuesta didáctico-pedagógica serán compartidas con los docentes previa publicación y posteriormente socializadas con los participantes.

Anexo 10: Consentimiento informado



FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO
PRÁCTICA PEDAGÓGICA II

Generalidades

Un grupo de estudiantes matriculados en la Licenciatura en Educación Especial inician el curso de **PRÁCTICA PEDAGÓGICA II**, proceso que está acompañado por una docente de la Universidad de Antioquia en calidad de Asesora.

La propuesta de Práctica Pedagógica en la Licenciatura está organizada como eje transversal de la trayectoria de todo el proceso formativo de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, la práctica se concibe desde los primeros niveles de la formación así: *etapa de contextos* (segundo y tercer semestre), *etapa de docencia* (quinto, sexto, séptimo semestre), y la *etapa de Énfasis o investigación* (octavo, noveno y trabajo de grado).

La Asesora con el apoyo de la Coordinación de Práctica del Programa, establecen los posibles escenarios o centros de práctica adecuados para cumplir con el objetivo dispuesto en la práctica pedagógica de acuerdo al nivel en el que se encuentra el maestro en formación. Para los propósitos de la práctica en contextos, los estudiantes, se orientan hacia la reflexión crítica del rol de maestro en estos contextos, además de la identificación y caracterización de las realidades, situaciones, problemas y las condiciones de los programas, proyectos y servicios educativos o pedagógicos que las instituciones y organizaciones ofertan a la población diversa, en el marco de una perspectiva de inclusión educativa, social, cultural y política.

Para la práctica en docencia, los estudiantes se orientan hacia la identificación de necesidades de apoyo pedagógico, educativo y formativo a diferentes grupos poblacionales de acuerdo a las características y dinámicas de las instituciones u organizaciones donde se realiza la práctica, con el propósito de diseñar, implementar y evaluar las propuestas de intervención acordes a esas necesidades. La consideración de este proceso de práctica, se concibe en el marco de la investigación de la práctica pedagógica como espacio de reflexión y transformación de una educación para todos.

La participación de las personas de los diferentes escenarios es voluntaria; y, la información que se recoja durante el proceso de práctica pedagógica será usada estrictamente con fines académicos y de formación de los futuros educadores especiales.

Si tiene alguna duda sobre este proceso de práctica puede hacer las preguntas que considere pertinentes para lograr su claridad. De forma similar, si durante el proceso de recolección de información Usted(es) tienen alguna observación o pregunta puede hacérselo saber al maestro en formación o a la Asesora de práctica y/o abstenerse de responder.

Agradecemos su valiosa colaboración y participación.

Consentimiento

Yo, Olga Cecilia Giraldo Serna, c.c. 43636621
de Medellin he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria.

He sido informado y entiendo que el proceso de práctica implica la realización de variadas actividades para recoger la información que se requiere. También soy consciente que esta información puede ser publicada o difundida sólo con fines académicos y de formación, y que puedo pedir información adicional a la Asesora de Práctica o la Coordinadora de Práctica del Programa.

Recibí una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Olga C Giraldo S
Firma acudiente del niño
Nombre: Olga Cecilia Giraldo Serna
C.C. 43636621

Emiliana S.
Firma de Directora de CER MEDIA LUNA
Nombre
C.C. 22227453

Nathalia Yepes Goinef
Firma del Maestro en formación
Nombre:
C.C. 1036936507

Firma del Maestro en formación
Nombre:
C.C.

